

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 094 CENTRO, CDMX

**LEER, CONTAR, CONVIVIR.
SENSIBILIZACIÓN Y CREACIÓN DE ESPACIOS DE
DIÁLOGO PARA ADOLESCENTES EN LA ESCUELA
SECUNDARIA 139.**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRIA EN
EDUCACIÓN BÁSICA: EN GESTION DE LA
CONVIVENCIA EN LA ESCUELA.VIOLENCIA,
DERECHOS HUMANOS Y CULTURA DE PAZ.**

PRESENTA: PEDRAZA REYES, HEIDI

DIRECTOR DE TESIS:

DR. LUIS MANUEL CUEVAS QUINTERO

CDMX, NOVIEMBRE 2023



**DICTAMEN PARA EL TRABAJO DE
TITULACIÓN (TESIS)**

Ciudad de México, 5 de marzo de 2024

PRESENTE

LIC. PEDRAZA REYES HEIDI.

En mi calidad de presidente de la comisión de titulación de esta unidad y como resultado del análisis realizado a su tesis titulada:

LEER, CONTAR, CONVIVIR, SENSIBILIZACIÓN Y CREACIÓN DE ESPACIOS DE DIALOGO PARA ADOLESCENTES EN LA ESCUELA SECUNDARIA 139,

A propuesta del director de tesis **DR. LUIS MANUEL CUEVAS QUINTERO**, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Por lo anterior se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional, de la Maestría en educación básica.

EL JURADO QUEDARÁ INTEGRADO DE LA SIGUIENTE MANERA

JURADO	NOMBRE
PRESIDENTE	DRA. NELLY CERVERA COBOS
SECRETARIA (O)	DR. LUIS MANUEL CUEVAS QUINTERO
VOCAL	DRA. CECILIA SALOME NAVIA ANTEZANA
SUPLENTE	DR. ARMANDO RUIZ BADILLO
SUPLENTE	DRA. MARIA ELENA FIGUEROA DIAZ

**ATENTAMENTE
EDUCAR PARA TRANSFORMAR**



MTRA. TERESA DE JESÚS PÉREZ GUTIÉRREZ
DIRECTORA DE LA UNIDAD 094 CIUDAD DE MEXICO, CENTRO

TPG*jjcc

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
CIUDAD DE MEXICO CENTRO

INDICE

INTRODUCCIÓN	5
CAPÍTULO 1: DELIMITACIÓN DEL OBJETO DEL DIAGNÓSTICO A PARTIR DEL ESTADO DEL CONOCIMIENTO SOBRE EL PROBLEMA SELECCIONADO...	12
CAPÍTULO 2: METODOLÓGIA DEL PROCESO DIAGNÓSTICO.....	30
Propósito del diagnóstico.....	30
Preguntas de la investigación diagnóstica.....	30
Justificación de la problemática.....	31
Características generales de la problemática estudiada y de los jóvenes de la Institución.....	33
Sujetos de la investigación.....	33
Perspectiva metodológica.....	35
Diseño de los instrumentos.....	35
Estrategia seguida para el desarrollo de entrevistas y observaciones.....	37
Guion temático para la entrevista.....	41
Marco teórico.....	41
CAPÍTULO 3: DIAGNÓSTICO DE LA CONVIVENCIA Y VIOLENCIA DESDE LA PERSPECTIVA DEL ADOLESCENTE EN LA SECUNDARIA 139 JOSE ENRIQUE RODÓ	47
Principales ámbitos de convivencia e interacción adolescente.....	47
a) En la escuela.....	47
b) En la familia.....	49
c) Con los pares independientemente del ámbito escolar o familiar.....	51
Criterios y Reglas para la convivencia entre adolescentes	56
Criterios y Reglas para excluir o no integrar	58
¿Cómo entienden la violencia los adolescentes?.....	59

La perspectiva de los adolescentes de la normatividad escolar.....	60
Valoración y crítica del mundo adulto por parte de los adolescentes.....	65
Reflexiones preliminares.....	67
CAPITULO 4: DISEÑO DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN. SENSIBILIDAD, NARRACIONES Y DESNATURALIZACIÓN DE LA VIOLENCIA VERBAL	72
Análisis de las condiciones institucionales y reconocimiento de aliados estratégicos	72
Elaboración del Plan de Acción para la intervención	80
Dimensión y alcances de la estrategia de intervención	84
Desafíos.....	85
Criterios y Reglas para la convivencia entre adolescentes	86
Objetivos formativos.....	86
Enfoque de formación.....	87
Estrategia metodológica.....	90
Seguimiento.....	94
Avances del registro de la experiencia	95
Situación A.....	98
Situación B.....	99
El proceso formativo de los sujetos.....	101
SEGUIMIENTO Y REFLEXIONES FINALES. A MODO DE CONCLUSIONES	104
Desafíos de una realidad escolar.....	109
Reflexiones finales.....	113
Proceso de formación personal	118
BIBLIOGRAFÍA.....	121
Anexo 1 Mapa de la colonia Insurgentes Cuicuilco.....	128

Anexo 2 Planeación del Proyecto de Intervención	131
Anexo 3 Cuento de aplicación: El amigo leal	135
Anexo 4 Juego de roles	138

INTRODUCCIÓN

“Leer la palabra es leer el mundo” (P. Freire, 1985)

La educación es un crisol donde confluyen diversos componentes que hacen del proceso algo innovador y diverso. Estar sumergido en ese mundo, además de ser apasionante, resulta un verdadero desafío revestido de una gran responsabilidad que exige cada día estar a la vanguardia de los cambios, propuestas y procesos de creación, y más aún en tiempos de globalización y de recuperación del sentido de los lugares, entre ellos el de la escuela como centro del cambio y al menos, de constituir una posibilidad contra ciertas inercias que se alojan en los comportamientos y en los usos del lenguaje normalizado que ponen bajo tensión la convivencia en el espacio escolar.

Es así como, después de trabajar durante 15 años como docente frente a adolescentes y abordar una diversidad de técnicas y estrategias de aprendizaje; llega un momento en que haces un alto y pones atención en las diferentes dinámicas en las cuales se desenvuelve el trabajo, y una de éstas es precisamente cómo se relacionan los estudiantes ¿Por qué se comportan de forma violenta y lo resignifican como pensando en estas premisas? ¿Por qué siempre necesitan la amenaza o la presión externa para comportarse “bien”, dentro del centro escolar? ¿Cuál es su lectura y punto de vista de lo que sucede en el interior de la escuela? ¿Cómo narran y cómo viven las narraciones injustas?

Estas interrogantes me llevaron a plantear qué hay detrás de estas situaciones que envuelven a los estudiantes dentro de un espacio común y cuál es el papel que juega el docente en esto, si es solo un espectador o tiene un rol activo como mediador de ciertas situaciones que acontecen en el espacio escolar. Por lo cual cuando entré a la maestría Gestión de la Convivencia en la Escuela, la Violencia,

Derechos Humanos y Cultura de Paz, fueron parte de los ejes que escogí para investigar, para encontrar un espacio y encontrarme en él.

Pensando en estas premisas, la presente investigación tiene como propósito principal conocer, valorar e interpretar los significados con los cuales, los estudiantes de Educación Secundaria de la SECUNDARIA 139 JOSE ENRIQUE RODÓ. Los signos y comportamientos observados muestran las actitudes, acciones físicas y lenguaje valorativo de estudiante y docentes. En un esfuerzo de comprensión tratamos de entender las formas de hablar en contexto y la necesidad de articular en la IAP una crítica a esas formas de hablar y de narrar sus vivencias en los espacios de intercambio escolar.

Todas estas potencialidades se usarían dentro de sus relaciones de convivencia con sus pares, a través de un dispositivo de intervención que consiste en realizar entrevistas a profundidad a alumnos de segundo grado; de forma individual y grupal y también en la observación detallada de sus interacciones entre ellos, en diferentes espacios educativos, en salones de clase, pasillos, patio escolar y clases, acompañado todo esto de sociodramas y de lecturas colectivas sobre un texto que consideré fundamental, "El amigo fiel" de Oscar Wilde por sus implicaciones interpelantes sobre la amistad y la enemistad.

El trabajo como ya señaló tiene lugar en una Escuela Secundaria Diurna al sur del Distrito Federal con adolescentes de segundo grado. Tras unos primeros encuentros procedimos realizar un diagnóstico previo se optó por trabajar la línea de la formación del juicio moral, entendiendo por este concepto según Zepa (2007:149)

La definición de Kohlberg (1969) de capacidad de juicio moral como aquella que permite decisiones morales basadas principios internos y de actuar con base a tales principios.

Por tal razón, se pretende que los estudiantes desarrollen esta capacidad con el fin de que visualicen y comprendan los significados con los que dotan su lenguaje y acciones y reconozcan cómo impactan sus formas de convivencia con sus pares,

todo esto a objeto de que logren desarrollar referentes mínimos que los lleven a modificar sus patrones de conducta.

Con tales referentes, se advierte que el adolescente tiene la capacidad de desarrollar la autonomía; que desde la perspectiva del filósofo Emmanuel Kant se entiende como la capacidad de autoregulamiento de las acciones y consecuencias ante la sociedad, a lo que llama imperativo categórico.

La heteronomía significa también la imposición de reglas ajenas sin el consentimiento de los sujetos afectados, se trata, en pocas palabras, del autoritarismo. La ética Kantiana es antiautoritaria y presupone autonomía, esto es, la auto legislación de cada ser humano respecto a su conducta. Ningún imperativo tiene significado moral si el hombre no puede otorgarle su consentimiento interno y racional. (Malishev, 2010:14)

Así mismo, la propuesta va acompañada de una forma diferente de abordar el conflicto, de ser abiertos y flexibles para visualizar al máximo las aristas del contexto social en donde nos encontramos para que el individuo ponga en práctica estrategias y herramientas que le permitan plantear nuevas soluciones, tal es el caso de la imaginación moral entendida como una relación comprensiva

La imaginación moral que es como la llama Ginzburg, es la capacidad que tenemos para ponernos en el lugar del otro, pero no para pensar con sus categorías, sino para discernir los motivos de su elección y para dar cuenta de lo que aquel sujeto histórico no vio o no estaba en condiciones de ver. (Serna, 2003)

Es decir, tenemos que cada ser humano se desenvuelve en contextos diferentes, y existen antecedentes particulares que definen en parte su relación en el mundo de la vida y su propia interpretación. No hay un recetario pragmático de cómo resolver los conflictos y, por ende, de tener una sana convivencia. La escuela proporciona las herramientas y ayuda al adolescente para que desarrolle la capacidad de autonomía y de imaginación moral a objeto de poder hacer frente a los diferentes retos que enfrenta hoy y en el futuro.

El trabajo investigativo está distribuido de la siguiente forma a objeto de poder seguir ordenadamente sus secuencias:

CAPITULO 1: DELIMITACIÓN DEL OBJETO DEL DIAGNÓSTICO A PARTIR DEL ESTADO DEL CONOCIMIENTO SOBRE EL PROBLEMA SELECCIONADO. En

este apartado se abarcan las investigaciones que hacen referencia al tema de las formas de convivencia, su concepto y características que tienen los adolescentes en educación secundaria, así como el marco teórico acerca de los conceptos y enfoques relacionados a la forma en cómo se entienden la violencia, la agresión y la dignidad humana entre otros.

CAPITULO 2: METODOLOGÍA DEL PROCESO DIAGNÓSTICO

En este capítulo se explica cómo se lleva a cabo el proceso de diagnóstico bajo el enfoque investigación-acción ya que se busca desarrollar desde la práctica docente un análisis de la labor educativa. Todo a través de una observación sistemática y con un registro detallado, así como entrevistas individuales y grupales para poder visualizar la interacción entre los estudiantes, poniendo especial énfasis en el enfoque cualitativo, en tal sentido Boggino (2004:56) plantea:

La investigación- acción constituye un proceso de indagación y análisis de problemas cotidianos del aula y/o de la escuela, como el aprendizaje, las estrategias didácticas, la violencia o la indisciplina, desde la visión de quienes lo viven; a partir de la observación sistemática, el registro de lo que ocurre en el aula, las acciones que implemente y la reflexión crítica sobre sus propios supuestos.

Bajo este enfoque se trabajan aspectos sociales y se buscan las formas de cómo se relacionan y comunican los adolescentes que participan. De tal forma, se alcanza a comprender la importancia de sus formas de convivencia y cómo éstas se ven envueltas de significados físicos y verbales. Todo esto tiene un valor para ellos, además de comprender cómo estos espacios de convivencia juegan un papel importante en su desarrollo emocional.

CAPITULO 3: DIAGNÓSTICO DE LA CONVIVENCIA Y VIOLENCIA DESDE LA PERSPECTIVA DEL ADOLESCENTE EN LA SECUNDARIA 139 JOSE ENRIQUE RODÓ

En este capítulo se describen los resultados que se obtuvieron a través de instrumentos diversos cómo fue la entrevista a profundidad y colectiva, y de las observaciones referentes a las formas y significados que utilizan cotidianamente en

sus formas de comunicación verbal y en sus acciones físicas que imperan entre los adolescentes dentro de escuela secundaria diurna, se consideraron los siguientes ámbitos: la escuela, familia, pares. el tema de género. Mecanismos que utilizan para construir los vínculos de pertenencia de sus grupos lo que incluye como se relacionan entre ellos y a los que excluyen.

CAPITULO 4: DISEÑO DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN. SENSIBILIDAD, NARRACIONES Y DESNATURALIZACIÓN DE LA VIOLENCIA VERBAL

En este apartado se describen las condiciones y características institucionales de la Escuela para poder diseñar y aplicar un proyecto de intervención, valorando las situaciones favorables y desfavorables que puedan influir en el desarrollo de éste y en sus posibilidades de transformación de relaciones conflictivas.

El proyecto de intervención tiene como norte sensibilizar a través de las entrevistas y la observación detallada a un grupo de estudiantes de segundo grado de educación secundaria para conocer su perspectiva de cómo asumen la violencia en su forma de expresarse verbal y físicamente. Posteriormente se describe el proyecto de intervención y su calendarización que consiste en tres fases con el propósito de abarcar, no solo un tiempo delimitado de la intervención, sino entendiéndolo como una actividad de larga proyección. Es decir, se estaría trabajando durante todo el ciclo escolar con el objeto de comprender que es un proceso que no culmina durante un tiempo específico, sino que se prolonga.

El último apartado se titula SEGUIMIENTO Y REFLEXIONES FINALES A MODO DE CONCLUSIONES

Aquí se describen los resultados obtenidos hasta el momento del proyecto de intervención, así como los factores que dificultan el proceso y, las circunstancias que inicialmente no se habían contemplado y que lo retrasarían o interrumpirían.

Por otra parte, se encuentran las propuestas y reflexiones que nos deja el proceso educativo en el aspecto personal y en lo colectivo, ya que al basarse en la

investigación – acción, involucra la participación activa de diferentes actores como son los docentes que apoyan el trabajo y los estudiantes, quienes a través de este proceso de observación y reflexión de las prácticas y acciones, en algunos casos logran desarrollar un proceso hermenéutico al reflexionar sobre lo que vive cotidianamente. Se identifican con aspectos que conforman la violencia en la práctica docente y en las relaciones de convivencia entre profesor-alumno y entre pares; como también se advierte la resistencia de algunos actores hacia la desnaturalización de la violencia y la emergencia de lo justo y lo injusto como discernimiento fundante de la convivencia y su expresión dialógica según apreciaba continuamente mi tutor Luis Manuel Cuevas en las sesiones de asesoría.

De igual manera, se hace énfasis en señalar las condiciones necesarias para poder continuar con la aplicación del proyecto en la institución en la cual se labora. Las reflexiones obtenidas servirán de base para una investigación futura sobre el desarrollo del juicio moral en adolescentes relacionados con la gestión de la convivencia. Todo, bajo un enfoque de cultura de paz que ayude a los estudiantes a tener referentes mínimos de la violencia y como superar los condicionamientos de estos a través de estrategias diversas.

El desarrollo de este proyecto es un acercamiento que rescata las voces y penetra en el lenguaje que emplean los jóvenes, muestra en un pliegue más íntimo, cómo se viven las narraciones, además persigue construir un horizonte de relaciones de convivencia más sanas entre los diversos actores de la escuela y modificar los modos de actuar en la sociedad que es el espacio mayor que rodea a la escuela y que permite resignificar a esta, no solo como campo de producción de aprendizajes cognitivos, sino también, de aprender a relacionarse con respeto y con conciencia de las situaciones que retan la armonía escolar y sus ritmos internos que son tanto leídos como narrados como conversamos en diversas ocasiones con el asesor de la tesis Dr. Luis Manuel Cuevas Quintero. Todos participan de estas relaciones de comunicación y son afectados de un modo u otro. Como aprecia Bruner, “Porque una narración modela no sólo un mundo, sino también las mentes que intentan darle significados”. (2003, pp. 47-48). La narración que intenta reconstruir el sentido se

dispone en la interacción a comunicar y ser leída, es así como en una escuela todo esto crea un espacio de singular proyección y por supuesto, zonas de oportunidad para impulsar cambios.

En tal orden, en esta tesis hablamos de correlaciones y tensiones en el acto de leer y de contar la vida en una escuela mexicana y cómo la recuperación consciente de estos actos a través de instrumentos como la literatura y la narración de vida, de sus experiencias cotidianas portadoras de modos de ver las relaciones de fuerza en la escuela, de los modos de valorar las acciones de los docentes en ocasiones autoritarias, pueden ayudar a cambiar las situaciones normalizadas o invisibilizadas dentro de ella favoreciendo la cultura de paz y un mayor esfuerzo comprensivo de lo que pasa en el espacio interior de las instituciones escolares que es en se produce la tensión del convivir y el de anteponer una revisión de los usos del lenguaje al acto de encuentro por excelencia, el de dos o más que se hablan entre sí, el de configurar un nuevo modo de ejercer la autoridad en tiempos en donde los conflictos y las violencias derivadas de su no solución parecen dominar la percepción de la escuela como ese lugar de construcción de algo, de aprendizajes, de derechos, de vínculos , en fin, como dicen Lucía Rodríguez Mckeon (2015) y Teresa Yuren (2015), de ciudadanía, de construcción de espacios de encuentro y reconocimiento de las diferencias, base de un cambio que para este dispositivo de intervención, nace en el lenguaje, en la sensibilidad interhumana, en la interpelación y cruce de las miradas y, las narrativas que alteran o abren posibilidades en la normalidad de la escuela o en su condición de cambio en medio de las tensiones habituales del día a día.

CAPITULO 1: DELIMITACION DEL OBJETO DEL DIAGNÓSTICO A PARTIR DEL ESTADO DEL CONOCIMIENTO SOBRE EL PROBLEMA SELECCIONADO.

El problema central de este trabajo gira en torno a comprender los significados que el adolescente de secundaria le da a sus expresiones verbales y físicas de la violencia, manifestada está en sus relaciones de convivencia.

Una de las preguntas centrales de esta investigación es ¿Por qué los adolescentes no reconocen como expresiones de violencia los mismos eventos o actos que usualmente para los adultos si lo son? Rompiendo con la visión tradicionalista en donde solo se observa desde la óptica del adulto dejando a un lado los intereses y manifestaciones de los estudiantes.

Al revisar investigaciones en este campo del conocimiento, encontramos que algunas de las expresiones y formas que imperan en la convivencia entre los adolescentes se abordan desde el punto de vista clínico o psicológico; por ejemplo, Álvarez –Solís (2002:95) menciona el aspecto psicosocial y sus consecuencias a este respecto:

Investigaciones sugieren que 20% de los adolescentes tienen dificultades conductuales que bastan para alterar su funcionamiento psicosocial general, y algunos de esos jóvenes a la postre quedan etiquetados por la sociedad como rebeldes. Una conducta rebelde, incluye cualquier patrón persistente de conducta que está en oposición directa con las reglas, los valores y las costumbres de la familia, escuela, comunidad, cultura y sociedad, en la cual vive el adolescente. Casi todas las conductas identificadas como rebeldes también se califican como antisociales. El trastorno de conducta, el trastorno desafiante oposicional y la delincuencia juvenil se caracterizan por patrones persistentes de conducta que tienen efectos adversos importantes sobre el desarrollo y el funcionamiento psicosocial normal del adolescente.

En algunos casos, se aborda desde el punto de vista clínico tal como lo menciona Quesnel (1998:246):

Aunque se mencionan tanto en el contexto ideológico y social como las investigaciones precedentes en el campo, se trabaja la disciplina escolar y otras categorías desde el psicoanálisis contemporáneo. Aquí la disciplina estaría relacionada con el necesario establecimiento de límites en la estructuración del aparato psíquico, de lo cual, si bien es responsable el maestro, si puede coadyuvar, como figura simbólica, al reconocimiento de los mismos, los cuales son indispensables para lograr una convivencia mínima que permita el proceso pedagógico.

Sin embargo, en la década de los noventa en México, es cuando se le empezó a prestar atención en el ámbito de las investigaciones educativas desde la perspectiva

del adolescente y sus interacciones sociales, por lo que se incluye bajo el tópico de disciplina y/o conducta, para ejemplo tenemos lo que menciona Furlan (1993:245)

Con la elaboración del presente estado del conocimiento, que reúne los temas de disciplina, convivencia, indisciplina, incivildades y violencia, más otros conectados, se pretende instaurar formalmente en nuestro medio esta compleja problemática.

Es un tema complejo pero interesante el que se aborda en esta investigación. No sólo abarca los significados teóricos y vivenciales del término de violencia en el caso de los estudiantes y la manera en que lo relacionan con la disciplina, sino también, cómo los profesores lo utilizan como medio para controlar el clima escolar; entendiéndolo como la apreciación que tienen los miembros ya sean alumnos, profesores, autoridades o trabajadores del centro educativo de las relaciones que se dan entre ellos que favorece o dificulta el desempeño de las actividades, ya sean académicas o laborales. Para ejemplo, Sandoval (2014: 06) señala:

Por su parte, Cornejo y –redondo (2001) señalan que el clima social escolar refiere a la “percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar (a nivel aula o de centro) y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan”.

Sin embargo, se dejan de lado los significados y lo que representan para los adolescentes esas formas de convivencia. Además de cómo se observan y se abordan los aspectos de la convivencia como grandes problemas de disciplina que se tienen que regular para tener un clima escolar aceptable desde el punto de vista de los adultos.

De ahí la importancia de rescatar la visión que tienen los estudiantes y sus percepciones para que no queden relegadas y es lo que se persigue mostrar en este trabajo.

Es necesario destacar el hecho de que hoy día la violencia se ha naturalizado a tal grado que se presenta de forma cotidiana. Esto se observa, tanto en nuestras relaciones interpersonales, como en el modo de vivir en sociedad y que sobre todo se ve reflejado en la vida cotidiana de los jóvenes en los centros escolares, para muestra Tello menciona (2005:1172):

Cuando la violencia se convierte en parte del medio ambiente, la posibilidad de reconocerla disminuye y, por lo tanto, es introyectada por los sujetos que la viven como algo natural, para advertirla es necesario que aumente. Es un problema que se reproduce y se exponencia. Aumenta y profundiza, paulatina y sigilosamente, en las interrelaciones personales sólo se reconoce en su nueva expresión, el resto ya es parte de lo dado y, por lo dado, nadie se asombra.

Por otro lado, Tortosa y Penalva (2004) citado en Galán (2018:57) menciona:

Los jóvenes al interior de su entorno no son ajenos a lo que se observa y se promueve. Y, por tanto, la cultura de la violencia genera patrones de comportamiento, caminos de desempeño, e incluso metas a cumplir que parten de un principio opuesto a las conductas prosociales...la violencia va enmascarándose al grado de parecer necesaria para la vida.

Los jóvenes crecen y se desarrollan en una sociedad que ha naturalizado la violencia desde sus estructuras, esto ha ocasionado que al desenvolverse lo vean y lo vivan de forma inconsciente y terminen institucionalizándola. Debido a la naturalización que se vive de la violencia, en pocas ocasiones los jóvenes auto reflexionan sobre sus actitudes y acciones. Así, las consecuencias que estas tienen sobre su entorno llevan a pasar por alto las implicaciones y consecuencias que tienen en su persona y en aquellos que le rodean.

Aquí cabría aclarar dos conceptos esenciales para el trabajo. El primero se refiere a diferenciar la agresividad de la violencia de acuerdo a lo que plantea Sanmartín (2004:21) “La agresividad es un instinto y, por consiguiente, un rasgo seleccionado por la naturaleza porque incrementa la eficacia biológica de su portador”. Es decir, que se entiende como una parte de la personalidad del individuo que le ayuda a sobrevivir en situaciones extremas y para esto, el organismo está dotado de un circuito neuronal que favorece y permite el desarrollo y el funcionamiento de este instinto.

La agresividad forma parte de la respuesta que se tiene frente a un ataque de violencia. Por otra parte, este mismo autor (2004:22) define a “La violencia es precisamente eso: la agresividad fuera de control, un descontrol que se traduce en una agresividad hipertrofiada”, entendiéndose como un daño que se provoca con intención de herir a alguien o algo.

Por lo cual podemos preguntarnos, ¿Por qué los adolescentes o los individuos son violentos? Algunos autores defienden la postura de que es un problema biológico porque el circuito de la agresividad en la corteza prefrontal se altera o se modifica, pero otros autores como Sanmartín (2004: 43) mencionan:

Sea constatar el hecho de que, a través de las distintas estructuras sociales, el individuo va configurando su personalidad y conducta. La sociedad hace que éste interiorice determinadas ideas, pensamientos y sentimientos que constituirá el marco en el que se interpretará sus emociones.

Y en el caso Furlan (2013: 41) retoma a:

Galtung sugiere que los estudios de la violencia tienen que ver no solo con el uso de la violencia sino con su legitimidad. Concibe a la violencia como las agresiones evitables a las necesidades básicas humanas o a la vida misma, que reducen a un nivel mínimo su satisfacción real y potencial.

Ambas ideas aclaran que la violencia es un aprendizaje social y culturalmente aprendido en donde influye el medio social en el cual se desenvuelve el individuo (violencia estructural). De usos y costumbres (violencia cultural), de su historia personal, aunque cabe aclarar que la forma en que se desarrolló su infancia no determina al adulto. Es decir, si se vivió en un ambiente hostil y violento puede influir, pero el individuo tiene la capacidad de decisión, de moldear su personalidad y su forma de interactuar con el otro; también influyen los procesos de socialización y los medios de comunicación. Es una conducta aprendida y justificada cultural y socialmente y que por lo tanto debería tener contrapesos que permitan indicar parámetros mínimos de convivencia.

Por lo tanto, la perspectiva desde la cual se abordó esta investigación fue con el enfoque de Cultura de Paz, Hernández, et al (2017: 157) el cual la define como:

Un conjunto de valores, actitudes y conductas del ser humano en la sociedad, que crean y ocasionan simultáneamente interrelaciones e interacciones sociales con base en los principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia y solidaridad; que rechazan toda acción violenta y previene los conflictos; en busca de prevenir igualmente sus causas, solucionando sus problemas mediante el diálogo y la negociación; garantizando al mismo tiempo a todas las personas el ejercicio de todos sus derechos, proporcionando la posibilidad de participar plenamente en el desarrollo endógeno de sus sociedades.

De acuerdo con esta idea, la cultura de paz nos da los parámetros que necesita la sociedad para poder interactuar y desenvolverse en armonía con sus pares, cambiando la visión del concepto de conflicto, no como algo negativo y que debe evitarse sino como un área de oportunidad para lograr el desarrollo integral del ser humano en sus relaciones de convivencia.

A continuación, se retoman los planteamientos que algunos autores hacen respecto a tres tipos de violencia: violencia directa, violencia estructural y violencia cultural, que se nutren unos a otros y, por lo tanto, se forma un espiral que nunca acaba y que se mantiene:

- a) La violencia directa: Según Galtung (1998:15) “La violencia directa, física y/o verbal, es visible en formas de conductas” por lo que se supondría que es aquella que consta de una agresión física que es la que normalmente detectamos y la que manifiestan en este caso los adolescentes en sus relaciones no sólo en la escuela sino en su vida cotidiana y de la cual ellos son también objeto.

- b) Violencia estructural De acuerdo a Galtung (1998:16)

Es la suma total de todos los choques incrustados en las estructuras sociales y mundiales, y cementados, solidificados, de tal forma que los resultados injustos, desiguales, son casi inmutables.

Esto impide, de una u otra forma, cubrir las necesidades básicas de la población con lo cual se va segregando y discriminando. En este caso, hablando de los jóvenes, Reguillo (2000:105) menciona la falta de oportunidades reales para ellos, ya que el sistema les otorga derechos que en la realidad no pueden ejecutarlos en la práctica por que la propia sociedad no ha creado los medios para poder ejercerlos:

En México la ciudadanía se otorga a una edad en que los jóvenes están muy lejos aún (dependiendo de los niveles socioeconómicos) de acceder a una plena integración al sistema productivo, tanto por el deterioro de los mecanismos de integración, como por la incapacidad real de las instituciones, para absorberlos.

Es decir, el Estado al no garantizar la satisfacción de las necesidades básicas de la población, está ejerciendo violencia contra estos grupos vulnerables, lo que ocasiona que estos respondan de la misma manera en ese afán de poder sobrevivir e integrarse a la sociedad.

c) Violencia Cultural: Además entendemos por violencia cultural los aspectos del ámbito simbólico (religión, cultura, lengua, arte, ciencias) que se pueden utilizar para justificar o legitimar la violencia estructural o directa. Son aquellas argumentaciones que nos hacen percibir como normales situaciones de violencia profunda. Por lo que todas aquellas creencias, usos y costumbres que como sociedad hemos validado y que en ocasiones fomentan y justifican el actuar violento que ejercemos contra otros, Galtung (1998:16) lo resume como: “la violencia cultural es la suma total de todos los mitos, de gloria, trauma y demás, que sirven para justificar la violencia directa”.

En el caso de Tello (2005:1166), maneja la violencia desde el ámbito macro (es decir desde la sociedad) ya que para ella “es una reestructuración de un nuevo pacto social que responde a la nueva correlación de fuerzas de poder, constitutivas, de la nación”. Es decir, que la sociedad de hoy día pasa por un momento de cambios trascendentes en todos los ámbitos políticos, económicos, culturales y sociales y en ese proceso se gestan nuevas formas de hacerles frente.

El aspecto en el que nos centramos es el grado de naturalización que tienen los adolescentes acerca de la violencia, de ahí que los adultos lo vivenciamos desde nuestros diferentes contextos y lo reproducimos en nuestros quehaceres cotidianos. En este caso, en la labor docente y la forma en que tratamos a los estudiantes. Al respecto Tello (2005: 1172) menciona:

Las relaciones en que se forman los adolescentes son de dominio - sumisión, donde unas veces desempeñan un papel y otras el contrario. Difícilmente aprenden por la vía de la vivencia a desarrollar habilidades que faciliten una colaboración y convivencia constructiva entre iguales.

Por su parte Ortega (2002: 01) menciona:

El complejo problema de la violencia escolar está siendo definido, fundamentalmente, desde dos puntos de vista bien diferenciados. Por un lado se

identifica con las agresiones físicas directas entre las personas y por el otro lado como un conjunto de fenómenos que afectan la buena convivencia del centro. (escolar)

De acuerdo con Ortega (2002), al analizar la violencia en los adolescentes señala cinco categorías:

Cuadro 1 Categorías de violencia

TIPO DE VIOLENCIA	CARACTERISTICAS
Vandalismo	Violencia contra las pertenencias del centro (escolar)
Disruptividad	Violencia contra las tareas escolares
Indisciplina	Violencia contra las normas del centro escolar
Interpersonal	Violencia entre pares
Criminalidad	Cuando las acciones tienen consecuencias penales.

De esta categorización, se hizo hincapié en la cuarta: la violencia interpersonal, ya que a través de la observación y de la convivencia con los estudiantes se pudo observar el uso de apodos, insultos, juegos bruscos y golpes entre ellos.

Llama la atención el hecho de que muchas de las actitudes que prevalecen en sus relaciones de convivencia, como son las expresiones verbales y físicas, desde su perspectiva estén justificadas y reconocidas socialmente en su grupo de pares porque dotan estos significados y representaciones que son importantes para ellos y para reproducir patrones de conducta. En la mayoría de los casos los jóvenes practican este tipo de violencia y no visualizan este fenómeno como nosotros los adultos, sino que forma parte de su cultura juvenil, cuestión que obliga a investigar más profundamente.

En su interactuar cotidiano, ellos lo admiten porque se convierte en una forma de convivencia y aceptación dentro de su grupo de amigos, lo que implica llevarse y aguantarse, norma clave para pertenecer al grupo.

En el caso de Lucas y Flores (2009:01) mencionan que en la formación de microsistemas de iguales:

Se construyen y comunican pautas para organizar su comportamiento social con normas, códigos y valores de convivencia que son asumidos individual y colectivamente desplegando actitudes que inciden en la personalidad de los estudiantes.

Esto explicaría cómo los propios adolescentes van creando sus propios códigos en donde desde su perspectiva son útiles para relacionarse entre ellos. A diferencia de lo que opinan los adultos, ellos señalan que tienen límites y pautas de convivencia. Dejando a un lado la perspectiva del adulto si aprueba como positiva o negativa su conducta y, al hacerlo, en ocasiones reproduce formas no adecuadas de comportamiento y trato.

Sin embargo, en la práctica no logran diferenciar entre lo que implica llevarse, entendiendo por este concepto el hecho de convivir bajo sus propias reglas, usos y costumbres impuestas por ellos y aceptadas, aunque incluya la propia violencia.

Castillo (2009:05) al analizar la perspectiva adolescente, advierte que para ellos “está bien ser insultado, ser excluido y ser burlado por otros compañeros. Hay algún grado de bienestar subjetivo pese a las dificultades objetivas para establecer relaciones armónicas”. Con esto interesa destacar el grado de naturalización de la violencia que tienen los jóvenes para que acepten estos tipos de comportamiento hacia ellos y los vean como algo normal. Esta misma autora retoma la perspectiva analítica de Trujillo, Tovar y Lozano (2004:06) quienes plantean tres ejes para comprender el comportamiento de los adolescentes, éstos son:

a) Eje Epistemológico: Conocer el proceso mediante el cual ellos interiorizan las conductas externas y cómo las justifican: por ejemplo está bien o es aceptable que los insulten, bromas pesadas etcétera, si provienen de los compañeros o amigos.

b) Eje Histórico – Biográfico: Comprender que están pasando la adolescencia y buscan la aprobación y la integración de un grupo de pares más que el de los adultos y el hecho de que su juicio moral todavía no es autónomo. Es decir que

los adolescentes prefieren la aceptación de sus pares, lo que incluye aceptar y formar parte de su convivencia a buscar la aprobación de los adultos.

c) Eje Ecológico: Analizar el contexto que rodea al adolescente, si es mucho más agresivo y violento que lo que está viviendo en la escuela, él tiende a minimizar estas conductas.

Este planteamiento es relevante, ya que el abordaje del tema de la violencia en las relaciones de convivencia entre los adolescentes es complejo e involucra una serie de factores tanto externos (como el contexto, violencia estructural y cultural) como internos (la percepción que ellos tienen de este fenómeno, su formación, el proceso de la adolescencia y la búsqueda de la identidad y su cierto grado de independencia hacia el mundo de los adultos).

Por ejemplo, García (2009:09) en el estudio realizado en una secundaria de Mérida, Yucatán, documenta algunos significados que los estudiantes le dan al término de violencia, haciendo una distinción entre hombres y mujeres. “Para los hombres es violencia cuando los golpes son producidos con un grado de fuerza elevado y cuando la agresión es efectuada por una persona ajena a su grupo de amigos” es decir, que ellos aceptan ciertos comportamientos y agresiones físicas y verbales dentro de un determinado grupo de pares, por el contrario cuando existe un agente externo que efectúa estas mismas acciones ellos lo resignifican como violencia y responden de la misma manera.

Por otro lado, para ellas no sólo la violencia se expresa en golpes sino también en expresiones orales tales como insultos y apodos.

En general los hombres y las mujeres coincidieron en afirmar que existe violencia cuando se golpea físicamente a otra persona quién recibe el nombre de víctima; sin embargo, las mujeres además contemplaron a los insultos y a los apodos como parte medular de esta (García 2009:10).

Sobresale el hecho de que los estudiantes reconozcan el uso de sobrenombres que en la mayoría de las veces hacen alusión a un defecto físico, intelectual o condición económica de los estudiantes, dañando su dignidad y autoestima del individuo ya que al hacer público el apodo, la otra persona no tiene como

defenderse y termina interiorizándolo, aunque en algunas ocasiones es posible remediarlo o superarlo dependiendo las circunstancias y el contexto.

Llama la atención que para los estudiantes que ponen y utilizan el apodo no sean siquiera conscientes del daño que están ocasionándole a la otra persona, de ahí que citando lo que dice Furlan (2013: 24) “la violencia es un estado extremo, polarizado y se refiere a actos mal intencionados o ejecutados con saña. La violencia es el modo de expresión de un mal, es una acción que produce un daño”.

Por tal motivo, los adolescentes deben de tener parámetros mínimos universales que regulen las acciones físicas y/o verbales de las personas en sus relaciones de convivencia. No porque en una cultura un grupo de personas vea bien ciertos actos que hieran la integridad física o psicológica de las personas, se debe de aceptar. Al respecto, vemos que una parte relevante es el hecho de que el contexto social juega un papel importante en el comportamiento de sus miembros. Sin embargo, el enfoque de este trabajo se enfoca desde una perspectiva de los Derechos Humanos y Cultura de Paz que retoma la importancia del diálogo, la justicia, empatía y el respeto como base de las interacciones sociales. De tal manera que todas las personas tengan una misma base de derechos sin importar edad, sexo o género, por lo cual es posible establecer algunos criterios mínimos para calificar algunos actos ofensivos y que dañan la integridad personal y la dignidad humana independientemente de que la víctima lo reconozca y que el agresor asuma su responsabilidad.

Aquí convendría aclarar que se entiende por dignidad humana en este trabajo, esta se considera como aquel termómetro que nos indica los derechos humanos que tienen los individuos y que se pasan por alto, al respecto Habermas (2010:10) plantea:

Precisamente aquellos derechos que los ciudadanos de una comunidad política deben de concederse a sí mismos si son capaces de respetarse entre sí, como miembros de una asociación voluntaria entre personas libres e iguales. La garantía de estos derechos humanos da origen al estatus de ciudadano de quienes, como sujetos de iguales derechos, tienen la facultad de exigir y ser respetados en su dignidad humana.

De ahí la importancia de que a los adolescentes se reconozcan como sujetos de derechos y también logren desarrollar la empatía. Todo con el fin de trasladarla a sus relaciones de convivencia para que sepan diferenciar los actos que constituyen violencia hacia sus pares y en dónde está el límite entre sus códigos y significados, con los cuales dotan a sus acciones físicas y/o verbales y cuándo se convierten en una violación de la dignidad humana de sus compañeros y la propia bajo un enfoque de Derechos Humanos y de Cultura de Paz.

Por ejemplo, los adolescentes han aprendido a desarrollar ciertas estrategias para adaptarse en sus relaciones sociales con los adultos y sus pares en la escuela secundaria, por lo que dice Guerrero (2000:03)

Permite reconocer en la escuela un espacio en el que tiene lugar una forma particular de vida juvenil, a diferencia a la que comparten los jóvenes que no asisten a ella; en él se producen diversas dinámicas que ocurren fundamentalmente fuera del salón de clases ámbito en donde se genera una atmósfera propicia de interacciones sociales entre los jóvenes.

Es decir independientemente de los aprendizajes académicos los jóvenes desarrollan aprendizajes sociales que los ayudan a encontrarse a sí mismo y formar su personalidad por lo que han aprendido a establecer ciertos mecanismos para ser aceptados y reconocidos dentro de su grupo de pares. Es por ello que desarrollan o se integran a culturas juveniles que en la mayoría de los casos la escuela no reconoce o ignora; son considerados como un obstáculo para el aprendizaje y como algo que debe ser limitado en las escuelas. De ahí las formas en que se utiliza el poder en algunas escuelas secundarias en relación con la apariencia (corte y peinado de cabello, uniforme, etcétera.) como un intento de homogenizar a todos los estudiantes negándoles su personalidad y la diversidad cultural que existe.

Este hecho es el que escapa al currículum de la escuela secundaria ya que los adolescentes van a socializar y hacer amistades, aceptar y ser aceptados como lo menciona Guerrero (2000:03)

Se muestra como un lugar que coloca a los alumnos en la posibilidad de relacionarse con sujetos que portan distintas visiones de mundo, sujetos con códigos comunes, intereses, expectativas variadas y vivencias compartidas suscitadas en la escuela.

Es un espacio privilegiado donde confluyen diversos grupos, subculturas y generaciones que participan en la construcción de una forma particular de “ser joven”, diferente a la de quienes no asisten a la escuela y que permite a quienes sí pueden hacerlo ampliar su horizonte sociocultural.

Además, también es importante el hecho de que como profesores se desconozca o no se sepa cómo abordar las formas de violencia que manifiestan los adolescentes. De tal forma, se pide que se enfoquen a través de procesos que permitan el desarrollo moral de los adolescentes con el fin de que se apueste hacia la autoformación del individuo y tratando de dejar la heteronomía que solo favorece el control externo y la modificación de las acciones por temor a la represalia o al castigo como lo muestra el Manual para la Convivencia en Educación Básica reconoce SEP (2011:02)

El Marco para la Convivencia Escolar busca que la interacción entre educandos, madres y padres de familia o tutores, directivos, docentes y personal escolar, se dé en un contexto de certidumbre, donde todos conozcan tanto los derechos de las alumnas y los alumnos, como las necesidades de colaboración para la convivencia, y se comprometan a respetarlos; donde cada estudiante sepa a ciencia cierta el comportamiento que se espera de él o ella y esté al tanto de cuáles serán los compromisos y responsabilidades que adquiere, donde los directivos y docentes cuenten con guías claras para educar para la convivencia pacífica en el respeto a la diversidad, así como para intervenir, orientar y ayudar a las alumnas y los alumnos en su proceso formativo.

Conviene aclarar que este documento es una respuesta institucional hacia la problemática que se está viviendo en los planteles de Educación Básica en la Ciudad de México. En el escrito se encuentran una serie de sanciones que van desde una llamada de atención hasta una suspensión activa dentro del plantel con opción de traslado a otra institución educativa, pero comentando las acciones con compañeros profesores, mencionan su inconformidad hacia tales actos de indisciplina como ellos lo catalogan, hacen referencia a que esto no funciona ya que con los estudiantes hay que tener mano firme y se vuelve a enfocar el concepto de disciplina como una acción de poder hacia el estudiante.

Hay un apartado del documento llamado “Conductas Discriminatorias” en las cuales clasifican las siguientes acciones SEP (2011:13)

Emplear insultos relacionados con la apariencia, raza, etnia, nacionalidad o ciudadanía, religión, sexo, identidad, expresión u orientación sexual, discapacidad o características físicas.

Este mismo documento SEP (2011: 14) en el rubro de “Conductas Violentas” amplía su campo al retomar:

Utilizar expresiones verbales groseras o irrespetuosas, lenguaje o gestos irreverentes, obscenos , vulgares o insultantes, dirigidos a alguna persona de la comunidad escolar, empujar... demostrar conductas de agresión física o similares, como juegos bruscos o disputas menores, arrojar objetos o escupir a otra persona.

Como se puede observar, acciones físicas y de lenguaje que son de uso común entre los adolescentes en su vida escolar están catalogados y clasificados. El insulto, el uso de sobrenombres o apodos, las expresiones físicas y/o verbales forman parte de las acciones que son sancionadas. En el Manual para la Convivencia en Educación Básica editado por la SEP (Secretaría de Educación Pública) viene explicitado el tipo de sanción que amerita cada una de estas, pero no se aborda desde otro punto de vista, solo se hace mención del perfil del alumno que quiere la escuela e ignora los tipos de adolescentes que tiene y sus manifestaciones. Los estudiantes tienen conocimiento de que si quieren seguir en un plantel deben aparentar conductas positivas para entrar en el perfil que las autoridades escolares han diseñado. Es por ello por lo que se sigue fomentando una cultura de simulación porque los estudiantes han diseñado sus propias estrategias con el fin de convivir con sus microsistemas y lo que implican dentro del plantel. Así, aunque esté sancionado, se siguen reproduciendo estas conductas porque solo se abordó la acción y no hubo un proceso de formación del sujeto.

Observando esta situación, la línea de esta investigación se enfoca en comprender los significados con que dotan los adolescentes a su lenguaje que usan en sus relaciones sociales, entendiéndolas como una manera de vivir y relacionarse entre ellos y así mismo respetar su individualismo y sus formas de organización, tratando de evitar la visión de disciplina controladora con respecto a la convivencia entre ellos.

De ahí que algunos autores identifiquen a los jóvenes como un grupo que tiene ciertas características propias como menciona Reguillo (2000:104) al referirse “buscan entender , el mundo... identificarse con los iguales y diferenciarse de los otros, especialmente del mundo adulto”; aquí cabría preguntarse ¿Por qué buscan esa separación?, ¿Cuáles son esos elementos que logra unificar a los adolescentes?

El hecho de que los jóvenes busquen diferenciarse del mundo adulto hace recordar el concepto de Feixa (1993:77) acerca de la juventud “es una metáfora de los procesos de transición cultural, la imagen condensada de una sociedad cambiante, en términos de sus formas de vida...” bajo ésta situación podíamos cuestionar ¿Qué tipo de cultura hemos construido los adultos que hace que jóvenes o adolescentes quieran estar fuera de ella?, ¿Por qué no se identifican con el mundo adulto?, ¿el conflicto se reduce a un hecho generacional o hay más factores implicados?

Es importante retomar la teoría del desarrollo psicosocial de Erikson en cuanto a las características que desarrollan los adolescentes en cuanto a su necesidad de pertenencia a un grupo de pares como forma de identificación y búsqueda de su identidad:

La relación social significativa es la formación de grupo de iguales, por el cual el adolescente busca la sintonía e identificación afectiva, cognitiva y comportamental con aquellos con los cuales puede establecer relaciones autodefinitorias, superar la confusión de roles, establecer relaciones de confianza, estabilidad y fidelidad (citado por Bordignon 2005:56).

Como puede apreciarse, el hecho de que los adolescentes desarrollen y quieran pertenecer a fuertes vínculos sociales con sus pares es parte de su desarrollo psicosocial, así como para poder interactuar han elaborado sus propios códigos de conducta que para ellos tienen significados específicos, que no siempre logramos comprender los adultos y que por ende entra en conflicto con las instituciones en este caso con la propia escuela, al respecto se llegó a la conclusión de:

Que las fuentes de conducta no están principalmente en manos de los profesores o autoridades escolares, sino en los grupos de pares dominantes que establecen

determinados climas sociales (Coleman 1961 citado en La educación moral según Kohlberg 1997: 53).

Así, podemos observar cómo en la mayoría de las ocasiones esos climas de convivencia que imperan entre los adolescentes se caracterizan por la agresividad y/o violencia. Se han detectado relaciones de dominio – sumisión, integración – exclusión y con una fuerte carga de género, pero también se destaca una fuerte relación de compañerismo de ahí que se mencione lo que cito Kohlberg (1997:74)

Pertenecer al grupo, ser aceptado como alguien que vive según las pautas del grupo, es demasiado importante para arriesgarse...es el apoyo adicional que brinda la vinculación con el grupo lo que necesitan los adolescentes en las etapas convencionales para aprender a actuar compatible con su juicio moral.

Desde esta perspectiva, el autor en su teoría del desarrollo moral detecta la importancia que tiene el grupo de pares en la consolidación de la identidad del adolescente y cómo este mismo grupo puede llegar a ser el regulador que motive a modificar aspectos en sus relaciones socioafectivas. De tal manera que se pueda incluir la noción de Derechos Humanos y Cultura de Paz y permita desarrollar un juicio moral en sus acciones cotidianas.

De ahí que, Kohlberg dedujera la importancia de desarrollar en los estudiantes que correspondían con la adolescencia el desarrollo del juicio moral como forma de auto-regulamiento en las pautas de convivencia entre ellos mismos.

Por otro lado, los hijos de la libertad como los llama Beck (2006:12)

Se encuentran y reconocen mutuamente en una colonda de rebelión contra el embrutecimiento y las obligaciones que sin que le sean indicados las razones, sin que se les sea ha dada la posibilidad de identificarse con ellas, deben ser cumplidas.

En la mayoría de los contextos escolares, damos por hecho que lo que se dice y hace la institución es lo “correcto” sin embargo en la mayoría de las ocasiones se trabaja bajo el sistema de la represión y el conductismo no logrando desarrollar alumnos autónomos en la toma de sus decisiones, al respecto: Kohlberg (1997: 34) menciona:

La meta del desarrollo de la educación moral debe ser un cambio en la vida de la escuela, así como en el desarrollo de cada estudiante. Porque la enseñanza de la justicia, como la enseñanza de la lectura o la aritmética , se realiza en el contexto

de un aula y una escuela, y el modo con que los estudiantes experimentan la vida del aula y la escuela tiene un efecto modelador sobre lo que aprenden ,lo que enseña el profesor.

Como lo menciona el autor, una función esencial de los centros educativos es el hecho de propiciar ambientes escolares que favorezcan la práctica de los valores en la vida cotidiana escolar, de otra forma solo se quedara en teoría. Es decir, se debe desarrollar un ambiente democrático en donde el estudiante vivencie las formas de convivencias sanas.

Los adolescentes necesitan participar estrechamente en el funcionamiento interno de las instituciones para poder aprender desde adentro cómo operan y por qué sus roles y normas suelen merecer respeto. Pero en estas instituciones... no suelen incitar a tal participación y de ese modo contribuyen poco, desde una perspectiva comunitaria o evolutiva, al desarrollo moral de los estudiantes (Kolhberg 1997: 67)

De ahí la importancia de que la escuela empiece a retomar la figura del estudiante como centro del proceso educativo, no solo en lo académico sino también en las relaciones de convivencia profesor - alumno, alumno- alumno para poder modificar las formas verticales y autoritarias de desenvolverse en el medio escolar.

Al respecto, llama la atención lo que dice Beck (2006:13) “los hijos de la libertad practican una moral que busca, experimenta, que vincula lo que le parece excluirse: realización personal como asistencia a los otros”. Como podemos ver, los jóvenes de estos tiempos retoman valores que para nosotros no son tan determinantes ya que nos desarrollamos en una sociedad competitiva y consumista, aquí podríamos preguntarnos ¿Por qué los valores o los asuntos que a los jóvenes tienen por importantes no lo son para los adultos?

Como podemos ver, el tema referente a la cultura de los jóvenes es muy complejo ya que se maneja desde diferentes aristas. La línea que se sigue corresponde a las causas que llevan a los jóvenes a organizarse de manera paralela a los adultos. Por otra parte, interesa abordar las características que tienen esas relaciones interpersonales, qué tipo de códigos los auto regulan, el tipo de violencia que ellos manejan y porque lo hacen.

La importancia que tiene conocer y aceptar las diferentes formas de interacción social que desarrollan los jóvenes es vital, ya que como profesores el enfoque es la formación de un individuo íntegro en los ámbitos académico y social, aunque en la práctica se prioriza la primera y en ocasiones por falta de tiempos y estrategias los intereses y las manifestaciones de los jóvenes se pasan por alto a través de la represión o la indiferencia lo que repercute en problemas de socialización entre los mismos estudiantes y las relaciones con los adultos que laboran en los centros escolares.

Además, es importante para el profesor empezar a visualizar al otro individuo en este caso al estudiante como un ser humano independiente con características propias y que tiene formas de manifestar su individualidad y derecho a expresarlas teniendo cuidado en respetar la dignidad de los demás individuos que le rodean.

Otro aspecto importante que se debe de tener en cuenta es que la escuela debe empezar a reconocer estos elementos ya que hoy día las generaciones de jóvenes que asisten a estas, han cambiado y son más conscientes de sus derechos y no tienen miedo a expresarlos y defenderlos.. Es por ello que, cada vez se producen roces en las relaciones de convivencia entre los adultos y los estudiantes y entre ellos mismos, por lo que la escuela y los docentes deben empezar a buscar alternativas para conocer a sus estudiantes y poder empezar a entenderlos, y apostar por una disciplina formativa y autogestiva que permita el respeto a los derechos humanos y la dignidad de todos sus miembros en el espacio de la escuela y con ,los otros espacios con los cuáles esta se conecta.

CAPITULO 2- PROCESO METODOLÓGICO DEL DIAGNÓSTICO

El capítulo se divide en tres partes: la primera corresponde a la descripción de las circunstancias materiales de la escuela donde se aplicó el dispositivo de intervención y hace una breve reseña de las características de los adolescentes que fueron el objeto de estudio. La información se obtuvo de los archivos del Departamento de Orientación Educativa y de las estadísticas de las secretarías, previa autorización de las autoridades del plantel. En lo que se refiere a las actividades extraescolares, se tomó nota de aquello que los adolescentes mencionaron en las entrevistas grupales o individuales.

La segunda parte del capítulo se refiere a la parte metodológica de la investigación que se realizó. Es decir, qué instrumentos se utilizaron para recabar la información, cómo fueron las entrevistas a profundidad de forma individual y grupal y las características de la investigación cualitativa que orientó el trabajo.

Y, finalmente, abarca el marco teórico en el que se fundamenta la investigación como son los conceptos de violencia, el enfoque de cultura de paz y derechos humanos.

PROPÓSITO DEL DIAGNÓSTICO: Conocer y comprender los significados con que dotan el lenguaje que utilizan los jóvenes en educación secundaria en sus relaciones de convivencia.

PREGUNTAS DE LA INVESTIGACIÓN DIAGNÓSTICA:

- 1.- ¿Por qué los adolescentes no reconocen como violencia los mismos eventos o actos que usualmente se consideran violentos?
- 2.- ¿Qué eventos o actos reconocen los adolescentes como violentos o los asocian con la violencia?
- 3.- ¿Cómo entienden los adolescentes el término de violencia?
- 4.- ¿Qué circunstancias sí reconocen que les afecta o los vulnera?
- 5.- ¿Cómo son las formas e interacciones entre ellos?
- 6.- ¿Qué caracteriza sus relaciones interpersonales?
- 7.- ¿Qué sentidos y significados construyen los adolescentes acerca de estos actos (violentos)?
- 8.- Para los adolescentes ¿Qué términos o palabras son las que conciben como violencia?

JUSTIFICACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

La investigación diagnóstica se realizó en una Escuela Secundaria diurna ubicada en la Delegación de Coyoacán.

Entre las características que tiene esta escuela, es que cuenta con una gran demanda debido a los resultados obtenidos del concurso COMIPENS (La Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior realiza el examen de ingreso a las escuelas públicas que ofrecen Educación Media Superior en la CDMX y el Estado de México). En dicha institución se observa que un porcentaje significativo de sus estudiantes quedan ubicados en las primeras opciones, siendo estas las Preparatorias 5 y 6 de la UNAM (Universidad Autónoma de México) y el CCH sur. (Colegio de Ciencias y Humanidades)

En el anexo 1 se muestra el mapa de la colonia Insurgentes Cuicuilco y sus datos generales.

Hay 15 grupos de 50 alumnos, de primer año hay 5 grupos, de igual forma en 2 y 3 grado; la escuela cuenta con 40 profesores, además de personal de apoyo, como el Departamento de Orientación y Trabajo Social, ayudantes de Laboratorio de Física y Química que ascienden a cuatro personas donde normalmente solo hay uno para auxiliar a los profesores de esas materias y cuatro prefectos distribuidos en cada piso. Además, el personal de mantenimiento está completo por lo que la escuela se encuentra en condiciones aceptables.

La plantilla docente está completa debido a que los grupos tienen los profesores de todas las materias, normalmente una escuela de este tamaño solo tienen tres prefectos, uno para cada piso, pero esta cuenta con otro para el patio en el momento del receso, además de fungir como coordinador del Departamento de Prefectura.

El personal de Apoyo a la Educación está cubierto al tener 6 personas incluyendo el conserje que es la encargada de coordinar la limpieza y mantenimiento de la Escuela.

No obstante, se logró detectar por observación atenta y un diario de campo rasgos de las formas de relación y convivencia entre los estudiantes que llaman la atención. Entre ellos: la facilidad que tienen para comunicarse con señas, golpes, lenguaje verbal y corporal agresivo, se insultan, se faltan al respeto de tal forma que

pareciera que no tienen límites ni ellos mismos. Por ejemplo, hay un determinado juego en donde se provocan desmayos y los chicos simulan que los están violando. Esta situación irregular, se detecta más en el caso de las chicas que tienen problemas más marcados, como la agresión por medios electrónicos, abuso de alcohol y en algunas ocasiones se les ha encontrado tiradas en los parajes del Ajusco. De igual forma, se identifican como parte de determinados grupos dependiendo qué tipo de cortadas o “cutting” posean (práctica que es utilizada por los jóvenes en donde realizan cortes en las manos o piernas por diferentes motivos que puede ser depresión o para imitar a otros). Ellos alegan siempre que no hay problema, que así se llevan.

Esta situación genera ciertas interrogantes para los adolescentes: ¿Cómo entienden o comprenden la violencia?, ¿Por qué estas acciones que nosotros como adultos las consideramos violentas para ellos no lo son?, ¿Reconocen que es lo que los vulnera?, ¿Cómo se están relacionando entre pares?

Dichas interrogantes son las que se trabajaron con los adolescentes de Segundo grado de esta institución.

CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA PROBLEMÁTICA ESTUDIADA Y DE LOS JÓVENES DE LA INSTITUCIÓN.

La mayoría de los estudiantes que acuden a esta institución son hijos de padres que trabajan en el Hospital de Pediatría, UNAM, ISSSTE etc. Así, debido a la cercanía de la institución a sus centros de trabajo los llevan ahí, aunque viven en lugares retirados a la escuela como la carretera Federal a Cuernavaca, Iztapalapa, Tláhuac, Xochimilco y algunas de las colonias cercanas como la de Santo Domingo, el Ajusco y Santa Úrsula.

Por otro lado, la mayoría de estos chicos tienen actividades extracurriculares como natación, fútbol: soccer y americano, beisbol, danza y música entre otras.

En cuanto a la conducta que manifiestan los estudiantes, esta depende de quién y cómo se dirigen hacia ellos. Por ejemplo, algunos profesores dicen que los estudiantes son muy altaneros, en el caso de la directora en muchas de las ocasiones la ignoran pero también hay docentes que mencionan que si se les trata con respeto ellos se dirigen de la misma forma.

Por lo que se puede deducir que el colectivo docente de la escuela tiene distintas opiniones de los estudiantes, pero los profesores coinciden que entre los mismos alumnos hay quienes critican las formas de relación y de comunicación que prevalecen en la escuela porque la sienten de forma autoritaria y con poca recepción al dialogo con algunos profesores.

SUJETOS DE LA INVESTIGACIÓN:

Adolescentes de educación secundaria que cursan el segundo grado, cuyas edades oscilan entre 13 y 14 años. En cuanto a la división de género es, mitad mujeres y mitad hombres; es decir, 26 y 25 alumnos en el caso del grupo 1 y en lo referente al grupo 2, 25 alumnas y 20 alumnos de acuerdo a las listas proporcionadas por las secretarias. Para la entrevista grupal se tomaron en cuenta dos grupos de cinco y seis alumnos de segundo año, considerados como estudiantes con alto índice de indisciplina, cabe destacar que un grupo fue de niñas a las cuales se les realizó las mismas preguntas que a los otros adolescentes.

CUADRO 2 ESTADÍSTICA DE LOS GRUPOS PARTICIPANTES

GRUPO	NÚMERO DE ALUMNOS	GÉNERO	EDAD	INDICE DE INDISCIPLINA
1 2C	51	FEMENINO 26	13 años	ALTO 15 a 19 reportes

		MASCULINO 25	13 años	MEDIO ALTO 10 a 14 reportes
				MODERADAMENTE INDISCIPLINADO De 5 hasta 9 reportes

CUADRO 3 ESTADÍSTICA DE LOS GRUPOS PARTICIPANTES

GRUPO 2 2D	NÚMERO DE ALUMNOS	GÉNERO	EDAD	INDICE DE INDISCIPLINA
	45	FEMENINO 25	13 años	ALTO de 17 a 22 reportes
		MASCULINO 20	14 años	MEDIO ALTO de 12 a 17 reportes
				MODERADAMENTE INDISCIPLINADO De 7 a 12 reportes

NOTA: El índice de indisciplina se calcula con el número de reportes que tienen los estudiantes anotados en la libreta que elabora el Departamento de Orientación Educativa del plantel. Estos reportes, incluyen aspectos como no cumplir con la presentación que se requiere sobre todo lo referente al corte de cabello en varones y el largo de la falda o peinado en las estudiantes, no entregar trabajos escolares, juegos bruscos, no cumplir con el reglamento escolar, faltas de respeto hacia alguna autoridad o entre pares o ponerse en riesgo ellos y alguno de sus compañeros.

Se realizaron también unas entrevistas individuales dirigidas a estudiantes de segundo grado bajo los mismos criterios que a los demás.

PERSPECTIVA METODOLÓGICA

En este apartado se pretende dar a conocer las formas y los escenarios donde se realizó el diagnóstico, además de los instrumentos que se utilizaron para poder recabar la información necesaria para poder diseñar el dispositivo de intervención.

Basándose en las características de una investigación de corte cualitativo, se retomaron elementos como la entrevista a profundidad y la observación.

Se optó por la investigación cualitativa por que el tema posee las siguientes características:

- a) Es un tema de corte social: la violencia que utilizan en el lenguaje y en las relaciones de convivencia entre los adolescentes
- b) Interesa comprender los significados que les dan los adolescentes a este lenguaje de interacción entre ellos. Es por esto que se buscaron estrategias de investigación que facilitaran obtener este tipo de información, cito textualmente a Tarrés (2001: 19)

Otra dimensión que caracteriza a la investigación cualitativa se vincula con el tipo de teoría que inspira, ya que generalmente se orienta a la búsqueda de los significados, ideas y sentimientos subyacentes o latentes en las descripciones obtenidas de las palabras o de las conductas observadas.

El punto central de la investigación consistió en conocer cómo los adolescentes de educación secundaria construyen sus relaciones de convivencia, en específico el lenguaje, dotándolo de significados que son relevantes para ellos. De ahí que, determinadas frases pueden ser aceptadas o rechazadas desde su perspectiva, por cuanto a que ciertos términos pueden ser tomados como violentos u otros son aceptados como parte de su compañerismo. Al comprender esto, logró partir de una base real para diseñar el dispositivo de intervención.

DISEÑO DE LOS INSTRUMENTOS

ENTREVISTA A PROFUNDIDAD:

Para poder lograr el objetivo del diagnóstico que consiste en conocer y comprender los significados de la violencia en las relaciones entre algunos adolescentes de

secundaria. Se recurrió a dos técnicas que se utilizan en la investigación cualitativa. Estas son: entrevista a profundidad y la observación. Estas formas de investigación, según Vela Peón (2001:63), “ponen énfasis en la visión de los actores, centrándose en el significado de las relaciones sociales”. Lo cual coincide con el tipo de estudio que se pretende realizar. Esto es conocer y luego interpretar cómo los estudiantes de segundo grado de educación secundaria, manejan la violencia en sus relaciones interpersonales y qué significados les dan a estas expresiones,

La entrevista a profundidad es la más útil para los fines de la presente investigación, Rodríguez, (1999:171) la define como “una interacción social entre personas, gracias a la que va a ganarse una comunicación de significados”. En este sentido, existe un interés particular por propiciar un clima de confianza entre la investigadora y los entrevistados para que ellos puedan expresarse libremente acerca de sus formas de pensar, concepciones, sentimientos y vivencias con relación a la violencia en su vida cotidiana.

Algo interesante de destacar es el hecho de que la investigadora es profesora de quienes son los sujetos del estudio. Se trata de adolescentes a los cuales les imparte clase. Las entrevistas deben ser lo más informales posible, sin que ellos se sientan cuestionados o con temor a ser sancionados, llama la atención las sugerencias que al respecto da Rodríguez (1999:168):

También se las identifica como informarles porque en ellas no se adapta el rol de un entrevistador inflexible. Todo es negociable. Los entrevistados pueden hablar sobre la conveniencia o no de una pregunta, corregirla, hacer alguna puntualización o responder de la forma que estimen conveniente.

De tal manera, se buscarán los momentos más propicios para poder hablar con los estudiantes a objeto de que se expresen libremente de acuerdo a su propio lenguaje y, además, sientan que están siendo escuchados con respeto e interés acerca de tema.

ESTRATEGIA SEGUIDA PARA EL DESARROLLO DE ENTREVISTAS Y OBSERVACIONES

Entre las sugerencias que dan los especialistas, por vía de ejemplo Rodríguez (1999:171) menciona tres fases:

- a) Fase de exploración: Aunque la autora de la presente investigación conoce a los estudiantes, algunos en la entrevista personal mostraron cierto recelo cuando se les planteó el tema, ya que se sentían presionados por saber si de verdad se guardaría la confidencialidad debido al contexto escolar y a la percepción que tienen de la disciplina algunos profesores de la institución. Situación diferente cuando se realizó la entrevista colectiva en donde se estableció un clima más agradable y de confianza. Como el autor señala, al principio de la entrevista se explicó el propósito de ésta, es decir qué se pretende. Se elaboró de esta forma y a continuación se realizaron las siguientes interrogantes: ¿Cómo entienden y /o perciben la violencia entre ellos?, ¿Cómo la manifiestan?, ¿Cómo se llevan en clase cuando no hay maestro?, ¿Cómo son los lazos filiales entre ellos?, ¿Por qué usan apodosos?, ¿Para ellos que significan?

Entre otras cuestiones, Vela Peón (1999:85) dice que es conveniente obtener “alguna información de carácter general como la edad, escolaridad, estado civil, etc. Por ello, se tomaron nombres de los involucrados, así como el grupo para realizar los códigos de identificación, este mismo autor propone establecer un clima de confianza o el “rapport”:

De acuerdo a Tarrés (2001:85) “dicha relación existe cuando el primero (entrevistado) ha aceptado las metas de la investigación del segundo (entrevistador) y procura ayudarlo activamente para obtener la información necesaria”. Esto significó para los estudiantes abrirse con una profesora interesada en conocer lo que estaba sucediendo dentro y fuera del salón de clases en lo relacionado con sus formas de convivencia. Para la profesora fue importante su honestidad y la transparencia en sus opiniones en lo relacionado a sus formas de comportamiento e interacción.

Así que se les mencionó a los adolescentes que todo lo comentado en las entrevistas sería confidencial y no repercutiría en alguna sanción ; además de que gran parte dependió del ambiente que se generó durante la

entrevista y que se fomentó en el salón de clases ya que se constató, en otras ocasiones, que si ellos tienen confianza terminan teniendo franqueza de expresión.

- b) En otras ocasiones en que se ha platicado con los alumnos, la investigadora no había puesto atención en las expresiones faciales y corporales que ellos manifestaban, de ahí que llama la atención lo que dice Vela Peón (1999:86):

Resulta importante que el investigador desarrolle capacidades para aprehender aquella información que es transmitida en forma de un comportamiento no verbal pues ésta eso puede ser relevante para el entendimiento de las respuestas a algunos cuestionamientos ocurridos durante la entrevista.

En este sentido, se retomó la idea de llevar un diario de campo para registrar y anotar las manifestaciones faciales y corporales que denoten los alumnos en el momento. De ahí que, se tendría que usar un dispositivo electrónico para grabar la entrevista, previa autorización de los adolescentes y padres de familia.

- c) Como las entrevistas serán dentro del plantel, el tiempo del cual se dispondrá será un máximo de 40 minutos, por lo que se usará un guion para poder realizar la entrevista, tratando siempre de no caer en un cuestionamiento donde se limite a preguntas y respuestas con el propósito de que los estudiantes no se sientan agobiados. Además, se buscará el espacio donde ellos no tengan clase para poderlos abordar y no retirarlos de sus clases, no por ellos que lo que buscan es una oportunidad para salir del salón, sino por los compañeros docentes para que no vayan a tener alguna queja por el trabajo. Siempre tratando de dejar abierta la oportunidad de seguir la conversación en otro momento.
- d) También se buscará el apoyo de la entrevista grupal debido a que si los adolescentes no se sienten en confianza para poder expresarse de forma natural y no se expresan francamente, habrá que abordarlos en equipos de amigos para poder propiciar un clima de confianza en donde ellos no se sientan cuestionados por lo que hacen. Es decir, a lo que Vela Peón (1999:85) llama rapport como ya hemos venido señalando y que se define como “un nivel de entendimiento mutuo entre el entrevistado y el

entrevistador...un grado de simpatía y empatía entre los entrevistados y el entrevistador”. Todo esto con el propósito de poder encontrar lo que se está buscando como es el conocer los sentimientos y significados de sus relaciones de convivencia entre ellos.

La entrevista grupal se trabajó con la misma dinámica que la entrevista individual, pero solo que con el matiz de que al realizarla en grupos o en equipos de amigos se prestaría más para poder establecer el rapport, a objeto de que los adolescentes se expresen más abiertamente, Iñiguez (2013:01) menciona al respecto:

La diferencia entre una entrevista individual y una entrevista grupal es que la individual se realiza en un contexto interindividual y la grupal es un contexto de discusión grupal. Esta, aunque parezca sutil, es una diferencia crucial e importantísima puesto que se trata de entrevistar al grupo, no a un conjunto de personas o una serie de personas”

- e) Otra de las técnicas utilizadas en la investigación cualitativa para poder acercarse al campo de acción, es la observación, aparte de la entrevista en sus diferentes modalidades como son la individual y la grupal.

Una de las ventajas que tiene la observación es que de acuerdo con lo que plantea Rodríguez (1999:149) esta técnica:

Permite obtener información sobre un fenómeno o acontecimiento tal y como este se produce muchos sujetos o grupos no conceden importancia a sus propias conductas, a menudo escapan a su atención o no son capaces de traducirlas a palabras.

Esto llama la atención ya que en ocasiones a los adolescentes se les llega a conocer más a través de los espacios informales en donde se desenvuelven y que no siempre dicen o por lo que realizan. Por ejemplo, en el patio, en los pasillos o en las clases de educación física donde se sienten fuera del control de la autoridad escolar, empiezan actuar tal y como son con sus pares. Es por ello que, para constatar la información obtenida en las entrevistas individuales y grupales, se hizo uso de la observación, pero esta será de tipo descriptiva y narrativa. Rodríguez (1999:160) plantea que la observación descriptiva se ocupa “en los que la identificación del

problema puede realizarse de un modo explícito aludiendo a conductas, acontecimientos o procesos concretos”. En este caso, lo que a mí me llama la atención son los comportamientos físicos, verbales y corporales que los adolescentes desarrollan en sus relaciones de convivencia en los diferentes escenarios de la escuela: patio, salones, laboratorios, etcétera.

Debido a que se tuvo que focalizar estos elementos descritos anteriormente, se decidió llevar a cabo una observación amplia a través de un registro minucioso de un diario de campo, teniendo presente que se asignaron los datos de identificación para llevar a cabo observaciones fidedignas.

Como lo que interesó fue observar las conductas que manifiestan los estudiantes en sus relaciones de convivencia, también se recurrió a la técnica de observación narrativa que, de acuerdo a Rodríguez (1999:162), “el objetivo de los sistemas narrativos es recoger de la forma más detallada posible todo el flujo de una conducta ...la duración de la observación va a coincidir con la duración del acontecimiento” de manera que con lo que los estudiantes mencionaron a través de sus historias se complementó los registros de la observaciones.

GUIÓN TEMÁTICO PARA LA ENTREVISTA

El guion empleado se organizó en 6 aspectos que permitirían obtener un panorama general del asunto de interés para este diagnóstico. Conviene decir que se abordan con cierta flexibilidad e introducen otras interrogantes complementarias, esto a partir de lo que comentan los adolescentes con el ánimo de aclarar dudas o comprender lo dicho por ellos.

- Sentimientos y vivencias en torno a la escuela
- Experiencias formativas más significativas en su vida escolar (agradables y desagradables) relacionadas a la violencia
- Relaciones, usos y costumbres entre pares
- Como perciben la violencia

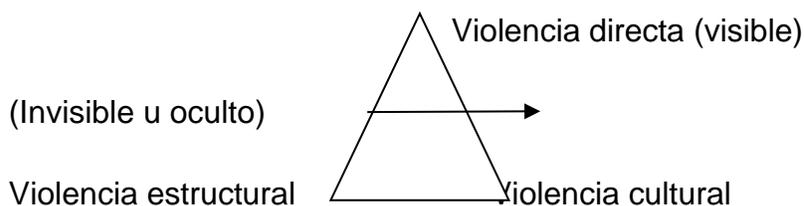
- Qué diferencias hacen en cuanto a violencia y juegos pesados
- Qué situaciones los vulneran.

MARCO TEÓRICO:

Para efecto del presente trabajo, me inclinaré hacia la postura de abordar la temática de “La violencia entre las relaciones de convivencia de los adolescentes en específico el lenguaje”, destacando la importancia que tiene entre los adolescentes la construcción de la personalidad, la formación de la identidad y la búsqueda de su autonomía respecto a las instituciones de adultos sobre todo hacia el autoritarismo y el control que ejerce la escuela hacia ellos.

El planteamiento de Galtung, respecto a lo que implica la violencia, se torna interesante desde el momento que no lo limita solo al hecho tangible como podría ser un golpe, un insulto o una lesión sino que amplía la concepción a través de involucrar al contexto cultural y estructural que rodea al sujeto. Él distingue tres tipos de violencia que se complementan e interactúan para dar lugar a la violencia física que es la notoria o la palpable.

Como podemos deducir, el hablar de violencia es complejo ya que se forma un triángulo de la violencia. Galtung menciona que la violencia estructural y la cultural son el soporte o los cimientos de la violencia física que es lo que observamos.



(Diagrama citado en Galtung, Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución 1998 pág15)

La violencia estructural es la considerada como todo el sistema político y social en el cual nos desarrollamos y que está diseñado de forma vertical, autoritaria y violenta. Allí predomina una desigualdad y un abuso de poder hacia los vulnerables

como son los niños (as), discapacitados, adultos mayores, mujeres, inmigrantes entre otros.

Por otro lado, tenemos a la violencia cultural que serían todos los usos y costumbres que como sociedad hemos validado. Todo esto lleva una fuerte carga de discriminación y violencia hacia estos mismos grupos y en donde un grupo establece las relaciones de poder de acuerdo a sus intereses.

Estos dos tipos de violencia se conjugan y dan por resultado la violencia directa que es la palpable y además objeto de preocupación sobre todo en las escuelas cuando se observan las formas de convivencia que tienen los alumnos pero se aísla de su contexto. Al respecto Galtung (1998:21) plantea “La violencia es conducta y puede observarse, el conflicto es más abstracto” de acuerdo a esto es una de las razones por las cuales en las instituciones escolares, estos tipos de comportamientos se les interpreta como problemas de disciplina.

Por otra parte, también se abordará este tipo de convivencia desde la perspectiva como Feixa (1993) plantea: “flujo de significados y valores localizados entre grupos juveniles en la vida cotidiana”. Esto es de relevante en esta investigación ya que se busca conocer y comprender los significados que tienen para los adolescentes su forma de interactuar entre ellos. Por ejemplo: el lenguaje corporal, verbal, apodos, agresiones, golpes físicos, entre otros aspectos de igual importancia. Y cómo se van integrando a la cultura hegemónica como procesos culturales y se busca superar la visión adulto – centrista.

Es importante conocer lo que pasa en la vida cotidiana de las escuelas, todo esto con el fin de que se puedan comprender las características de los adolescentes con los cuales estamos trabajando para lograr así recabar información a través del diagnóstico y acerca de cómo plantear estrategias de intervención para lograr que los estudiantes visibilicen los actos violentos y se logre desarrollar la capacidad de modificación de patrones de conductas a través de la autonomía y no como una respuesta externa a una presión que ejerza un adulto.

Es interesante hasta qué grado a los jóvenes se les ha condicionado a seguir normas, estatutos, comportamientos aceptables. De tal manera, han aprendido a jugar varios roles para integrarse a los diferentes contextos sociales en los que se desenvuelven.

Por una parte, al entrar a la escuela secundaria saben que tendrán que amoldarse a ciertos requisitos físicos, intelectuales y de comportamiento. Igualmente, en caso de faltar a alguno de ellos, tendrían que asumir las consecuencias como traslado de plantel o ser sancionado. A la vez, está el proceso de la adolescencia, en donde la formación de la identidad individual y colectiva juega un papel importante, por lo que ellos, en la mayoría de las ocasiones, aprenden a sobrellevar las exigencias de la escuela, es decir el mundo de los adultos pero sin que exista una comprensión de las normas que impone la escuela y persiste el concepto de disciplina heterónoma.

Para Feixa, hablar acerca de los jóvenes es complejo ya que al tratarse de conductas, pensamientos, concepciones en donde interactúan los seres humanos no es un seguimiento lineal pero logra hacer una clasificación interesante en donde describe algunas características de los jóvenes de acuerdo a su momento histórico.

Cuadro 4 de elaboración propia basado en Del reloj de arena al reloj digital, Feixa 2003.

METÁFORA	RELOJ DE ARENA	RELOJ ANALÓGICO	RELOJ DIGITAL
PROTAGONISTA	ABUELOS	PADRES	JÓVENES
TIEMPO	Civilización pre-industrial	Civilización moderna	Civilización posmoderna

<p>CARACTERISTICAS</p>	<p>-Los padres y los abuelos son los referentes de autoridad.</p> <p>-Se repiten los patrones de conducta con poca o nula modificación.</p>	<p>-Se aprenden de los coetáneos.</p> <p>-El tiempo libre, las asociaciones juveniles y el mercado de consumo son los nuevos referentes de autoridad.</p> <p>El individuo socializa ocupando nuevos roles y estados sociales.</p>	<p>-Los padres aprenden de los hijos.</p> <p>-Los nuevos referentes de autoridad son los medios digitales, el conocimiento y los valores de conducta se globalizan.</p> <p>-Existe el nomadismo social (es el intercambio de roles y estatus generacional)</p>
------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Este planteamiento ayuda a entender y comprender que el mundo de los jóvenes, en este caso los adolescentes, no es lineal y que dependiendo de factores externos debemos ampliar la visión hacia sus comportamientos buscando lograr desarrollar la empatía.

Como se puede observar en el cuadro, los adolescentes actuales tienen varios referentes de autoridad como son los medios digitales, pares y los valores se van adaptando o flexibilizando, dependiendo de la sociedad y el momento. La influencia de los adultos se va reduciendo, por lo que es importante que los jóvenes tengan referentes mínimos relacionados con los derechos humanos y cultura de paz para poder establecer relaciones de convivencia saludables, pero, no solo a través de la repetición o conceptualmente como se ha venido trabajando en las escuelas, sino como un espacio democrático que permita vivenciar estos conceptos.

La escuela debe enseñar que hay que vivir en el mundo con sus reglas pero sin perder la condición de ser humano. Ayudar a que comprendan a los adolescentes que la formación no es un grado académico sino la autoformación, que es la reflexión y la modificación de uno mismo de manera interna. Tener conciencia y reconocimiento del otro es lo que se necesita para lograr desarrollar una relación de convivencia sana para todos.

Una de las formas en que se pretende abordar el tema es bajo el enfoque de Cultura de Paz y Derechos Humanos que plantea Hernández, et, al (2017: 152):

La construcción de cultura de paz es un esfuerzo multidisciplinar para transformar desde la educación las concepciones, cambiar las percepciones y asumir compromisos con la finalidad de originar la presencia de la paz en la cultura, comprendiendo que esta tarea de construir debe trascender los límites de los conflictos para convertirse en vivencia cotidiana de contextos como la escuela, el trabajo, la familia, el Estado, la sociedad civil, entre otros.

Por lo tanto, lo esencial es el reconocimiento y el respeto del otro a través de la modificación de nuestros paradigmas. De modo que se empiece a visualizar el conflicto de una manera positiva y de transformación y que este enfoque llegue a involucrarse en todos los ámbitos cotidianos. Esta visión, pone de manifiesto la importancia de la diversidad y a las diferentes formas de comprender los contextos y busca el bienestar de todos tratando de ser una balanza en donde se pretende el punto medio sin que se incline hacia a un lado u otro.

Llama la atención el enfoque sobre Derechos Humanos en un mundo donde predomina la globalización y el individualismo. Este recupera a las personas, su dignidad y su desarrollo. Por vía de ejemplo, la misma UNESCO (2008:12) reconoce los beneficios de adoptar un enfoque de la educación basada en los derechos humanos:

Promueve la cohesión, la integridad y la estabilidad sociales, ya que también puede promover la comprensión de otras culturas y otros pueblos, contribuyendo al dialogo intercultural y al respeto de la riqueza de la diversidad cultural y lingüística.

Crea respeto por la paz y la solución no violenta de los conflictos.

Contribuye a una transformación social positiva ya que representa un elemento primordial de los esfuerzos enderezados a alcanzar la transformación social hacia sociedades que respeten los derechos humanos y la justicia social.

Es más rentable y sostenible.

Produce mejores resultados con miras al desarrollo económico y crea capacidad.

Como se puede observar, el alcance que tiene trabajar la educación de los niños y jóvenes desde una perspectiva de los derechos humanos es amplia y ambiciosa. En este sentido, la misma contribuye a la formación no solo académica sino personal de los educandos y apostando por que este tipo de educación repercuta en la sociedad de modo que estos individuos conozcan, ejerzan y respeten sus derechos en todos los ámbitos de su vida.

La resolución de conflictos, complementa la visión de los Derechos Humanos ya que se entiende que el conflicto es inherente al ser humano pero al trabajarlo desde este punto de vista se busca discutir, dialogar, negociar. De tal manera, se busca no llegar a la violencia física, además de que propone la auto-regulación es decir la autonomía de las personas más que la norma como agente externo que condicione al sujeto para lograr la paz, entendida ésta como una situación en donde exista la igualdad de derechos para todos los miembros que conviven y no solo como la ausencia de la violencia física sino también de la verbal que es correlativa a los daños y desajustes de la convivencia.

CAPÍTULO 3: DIAGNÓSTICO DE LA CONVIVENCIA Y VIOLENCIA DESDE LA PERSPECTIVA ADOLESCENTE EN LA SECUNDARIA 139 JOSE ENRIQUE RODÓ

1.- PRINCIPALES ÁMBITOS DE CONVIVENCIA E INTERACCIÓN ADOLESCENTE.

En este apartado, se describen las prácticas de convivencia o modos de relación que caracterizan a algunos adolescentes que cursan la educación secundaria. Son tres espacios o ámbitos de acción que destacan en las experiencias y voces de los consultados. Estas son:

- a) la escuela
- b) la familia
- c) el grupo de pares

En cada uno de estos escenarios, los adolescentes se comportan de modo diferente y juegan distintos roles, como se mostrará a continuación. Sin embargo, lo que resulta evidente es que, en términos generales, se relacionan de modo distinto con sus iguales (grupo de pares, sean familiares o compañeros en la escuela) que con

los adultos (independientemente del espacio de convivencia), aunque existen excepciones. Esto es así, porque los adultos son figuras de autoridad que establecen normas y pautas de convivencia, y entre pares construyen las propias.

A) EN LA ESCUELA:

Como ya se indicó en el capítulo anterior, el trabajo de campo se realizó en una secundaria diurna en la Delegación Coyoacán con alumnos de segundo año. En este contexto, fue posible detectar ciertas características propias de la adolescencia como son la búsqueda de independencia hacia sus padres, la importancia de ser reconocidos por sus pares, y el desarrollo de su identidad como seres humanos que influyen de manera importante en las formas en que conviven los estudiantes.

Una de las características mencionadas es la de estar en busca de su identidad y su relativa independencia respecto a los adultos. El grupo de amigos y la interacción con sus pares empieza a desplazar a la familia (sobre todo a los padres), o bien a ocupar un lugar relevante en sus vidas. Con las amistades y compañeros de la escuela aprenden a jugar diferentes roles sociales, los cuales son útiles ya sea para formar parte de un grupo determinado, o bien para permanecer dentro del plantel escolar.

Para los jóvenes de secundaria con los cuales se trabajó, la escuela adquiere un doble significado. Por una parte, como se verá más adelante, están molestos, presionados por la normatividad y el autoritarismo de los adultos; pero por la otra, se reconocen como un lugar de expresión y libertad, lo mismo que un espacio para la convivencia y construcción de relaciones de amistad. Lo que no pueden o no los dejan hacer en casa lo expresan en la escuela a través de diferentes manifestaciones: verbales, físicas y corporales.

Al respecto a unas adolescentes entrevistadas mencionan:

Ustedes ¿Por qué son así aquí en la escuela?

Porque aquí nos sentimos en libertad

¿A ver no entendí dicen que la escuela las presiona y ahora dicen que se sienten en libertad?

Libertad de comportarnos, de cómo somos, porque libertad de reglas de la escuela ahí si no, pero libertad de comportarnos, de expresarnos.

Sí, bueno yo aquí lo hago con todos, me expreso con todo lo que yo traigo
(E3NA1NA2)

Es interesante el hecho de que sólo las mujeres mencionan de forma específica que la escuela y el ambiente entre pares es un espacio de libertad, en el hecho de que se pueden expresar como ellas quieren sin la intervención de sus padres. En el caso de los chicos, aunque no lo expresan de esa forma tan explícita, coinciden en ello, ya que como se indicará posteriormente diseñan juegos, bromas, burlas como formas de convivencia entre ellos, cosa que no pueden o no les permiten realizar en otros lugares. Por vía de ejemplo, expresarse con groserías, golpearse o simular peleas entre ellos, hablar con alburas o en doble sentido.

Dentro de la misma categoría, es posible encontrar algunas formas de convivencia que no involucra a otros pares sino algunos adultos pertenecientes al propio centro escolar:

Es más nos llevamos pesado con algunos maestros o prefectos por ejemplo con el del primer piso y el de terceros si nos decimos groserías, como yo siempre estoy con él siempre nos andan diciendo que si somos novios y a quien le tocó ser la mujer, que si no podemos caminar porque tuvimos sexo, así nos dicen ...y la verdad es divertido llevarse así con un profesor, pero siempre es afuera del aula, en los pasillos cuando están los tres juntos platicando, nosotros también le decimos lo mismo a quien le tocó y que si es trío y así nos llevamos con ellos, son con los que más nos hemos llevado. (E1NO3D)

Como parte de sus capacidades para la convivencia, los adolescentes aprenden a diseñar estrategias diversas para comportarse de acuerdo con los diferentes lugares en donde se encuentran. Por ejemplo, en el comentario de arriba, el alumno aclara que sólo se llevaban así en el pasillo; es decir en los espacios informales y donde nadie los ve. Al parecer, en el salón de clases se siguen otras reglas, como no exceder los límites establecidos por los maestros y la normatividad y si se hace hay que “saber hacerlo”.

B) LA FAMILIA

En el caso de la familia, los adolescentes aprenden otras pautas para relacionarse con los hermanos y sus familiares en general. En varios casos evitan las expresiones y modos de comportamiento que usan en el ámbito escolar; los padres a través de las normas, usos, costumbres y del estilo de ejercer la autoridad, contienen o moderan a sus hijos al momento de expresarse ocasionando que

ellos convivan de una forma en casa y de otra en la escuela como ya lo han señalado varios autores Navarro-Pérez (2015: 147) menciona:

En el grupo de iguales, los jóvenes adquieren cierta independencia personal y de afinidad con otros adolescentes ajenos a su entorno de control y supervisión, factor clave para aprender a establecer sus propias relaciones sociales y para formarse una imagen de sí mismos distinta de la que reciben a través de sus padres o profesores.

Por otra parte, apoyando esta idea, Coleman (1994:121) comenta:

La confianza del adolescente en sus amigos y compañeros es reforzada, pues por el hecho de que los conflictos, las angustias y las dificultades experimentados en el hogar, pueden ser compartidos con otros y son también resueltos así con frecuencia, debido a la simpatía y la comprensión mutua.

De este modo, los adolescentes asumen distintos roles en la escuela y otros si están con sus iguales, en espacios no vigilados por adultos, donde se puede generar una mayor libertad para la expresión con los compañeros, en donde la relación se puede dar más horizontal que en las propias casas.

¿Cómo se comportan en sus casas, igual que aquí?

“No, que pasó, allá es diferente ,porque allá es otro ambiente están los familiares , ni modo que llegues con tu jefe (papá) y le digas que pedo güey no ahí, hay respeto”(E1NO3E)

En otro grupo coinciden en este aspecto:

¿Y por ejemplo ustedes se comportan así, aquí en la escuela y en sus casas igual?

“No, en mi casa soy diferente, ahí no puedo decir groserías , ni nada de eso , bueno a veces con mi papá o mi mamá pero lo máximo que puedo decir es pendejo o güey , pero no como si dijera hola güey, no pues no.”

“Yo nada más le digo güey a mi hermana y si me llegan a escuchar mis papas me dicen no digas groserías”

“Sí, de hecho hay momentos para decirlas por ejemplo no vas a decir groserías cuando estás comiendo... te la pasas platicando y diciendo tonterías con tus papas diciendo cosas, pero realmente no es algo así que se utilice mucho en mi casa”

¿Ustedes por ejemplo se llevan así en todas las casas?

“Mi mamá me da miedo, si, con ella me cuido de no decir estúpida o algo así”.

“Mi mamá ya sabe cómo somos pero en la casa no podemos decir groserías, porque su familia es muy religiosa” (E323D22E)

Como podemos observar, los adolescentes desarrollan habilidades y estrategias para controlarse en casa. Aprenden a convivir en el mundo de los adultos, pero esto trae como consecuencia que desarrollen diversas pautas de comportamiento que muchas veces sorprende a los padres porque asocian a su hijo o hija con un tipo de personalidad y no saben realmente cómo son en la escuela.

Por estas circunstancias, cuando en la escuela los requieren por problemas de “conducta” o de disciplina, al ser notificados reaccionan de diversas maneras: sorprendidos, agresivos, indiferentes ante la situación que los docentes les describen porque desconocen esas formas de ser de sus hijos y los mismos adolescentes señalan que son diferentes según el lugar donde se encuentren:

“ Yo en mi casa, mis papás no saben cómo soy, nunca saben cómo soy porque nunca están , entonces piensan que yo siempre me voy a comportar como era en la primaria , entonces cuando ellos están se sorprenden y dicen ¡así eres! o ¡qué te pasa!”(E3NA32E)

Pero también llama la atención que, algunos entrevistados, reconozcan que con los de su misma edad o un poco mayores a ellos se muestran más sinceros y se comportan de la misma manera, independientemente de que sean compañeros y compañeras de la escuela o familiares. Al parecer, el criterio es que no son adultos y con ellos pueden expresarse con mayor libertad.

“Solo me llevo así con mis primos pero que sean como de mi edad o mayores”
“Solo le digo güey a mi hermana y ella también” (E1NO1)

C) CON LOS PARES INDEPENDIENTEMENTE DEL ÁMBITO ESCOLAR O FAMILIAR

Tanto en la escuela como en la familia, se ha observado cómo la imagen del adulto parece inhibir ciertas formas de expresión de los jóvenes, sobre todo cuando las figuras de autoridad están presentes. En este apartado, serán abordadas las diferentes formas de convivencia que tienen los adolescentes, en dos campos distintos: la que tienen entre sus amigos y la otra es para el resto del grupo, ya que las entrevistas realizadas dejan claro esta diferencia.

¿Qué hacen que ustedes se lleven bien?

“Pues en sí nuestra comunicación, ya no es tanto así como muy educada, a veces nos llegamos a decir groserías”

¿Cómo se llevan?

“Nuestra forma de hablar como iguales, florida por ejemplo güey es decir un amigo, un hermano, llamarle a alguien, pero no por su nombre amigo o hermano”.

¿Cómo se saludan cuando llegan?

“¿Qué tranza güey? Y avientas

¿Cómo se llevan?

“No nadie “*bulea*” a nadie, todos jugamos pesado, así somos

¿A que le llamas jugar pesado?

A golpes, risas, groserías, una patada, un golpe en el brazo, sapes, pellizcos, etc.

¿Por qué lo hacen?

Porque es divertido y no tenemos nada que hacer

“Bueno en la secundaria soy un poco más agresivo y más inmaduro.

Mira yo le voy a pegar, luego son golpes fuertes pero estamos de buenas y estamos jugando, me dolió, pero es como de no agresión, o sea si es agresión obviamente o de ira pero nosotros lo tomamos de juego”. (NO13ED)

Hasta aquí podemos observar, cómo algunas acciones físicas o verbales están legitimadas con la convivencia entre pares, aunque ellos mismos admiten que es agresión, pero en el discurso solo es “jugar pesado”. Los adolescentes reconocen una situación importante, la convivencia dentro de la escuela está controlada por la autoridad escolar a través de reglamentos y sanciones y por eso se tienen que cuidar de que no los vean los prefectos o los maestros, pero también aceptan que afuera de la institución es mucho más pesada esa forma de convivir.

“Por ejemplo, en segundo cuando estaba bailando en las bancas nunca me regañaron, por eso, pero a unos apenas se iban a subir y ya los estaban regañando, para hacer tonterías y babosadas hay que ser listos”.

¿Se llevan de la misma forma aquí dentro (en la escuela) que allá afuera?

“Si, peor allá afuera porque ya nadie te regaña, pues, así como más golpes, si más pesado, vienen un carro y vas a aventar a tu compañero y lo regresas”.

¿Y su lenguaje cómo es?

Sí, es lo mismo, pero más cargadito, aquí te tienes que estar cuidando de que no esté ningún maestro”. (E2NO13DE)

Igualmente, es importante acotar que en el caso de las adolescentes es la misma forma de convivencia o a veces incluso supera las perspectivas de los propios adolescentes.

” Jugamos mucho como niños, somos muy bruscos, muy salvajes, nos nalgueamos, o a veces cuando vamos caminando así la empujamos a la pared y todas le llegan (empujarla) y las demás le seguimos es que nosotras somos niños en niñas”.

“Desde la primaria pateaba, así decía groserías, les pegaba a los niños”.

Y su lenguaje ¿Cómo es?

“la verdad con muchas groserías”

¿Haber platíquenme?

“Como juego bueno yo no sé, yo lo tomo como con cariño, aprecio no sé, el oye tu güey, el pinche Karen cuando le decimos estas bien estúpida (risas) usamos también albures”.

¿Cómo cuáles?

“(risas) pero te aguantas, le decimos quiero besar tus labios y tu boca, no le entiende bueno ahí te va todas tenemos labios vaginales y boca también ya le entendiste” (E3NA123)

En las narraciones de los alumnos, es posible identificar una especie de orgullo al describir cómo se llevan entre amigas, asimismo enfatizan que se comportan como el sexo opuesto: “somos niños en niñas”

También se destaca, en el caso de las mujeres, el habla con connotación de índole sexual, en los hombres adolescentes también pero se cuidan más de hablarlo en público o con extraños o que no pertenecen a su grupo. En este caso llegaron a mencionar que los incomodan al cuestionarlos acerca de cómo percibían la convivencia entre sus compañeras mencionaron:

E2 NO13E: “Se llevan así como nosotros, unas, no ellas se tiene respeto algunas, algunas son como hermanas, otras son como hombres se dicen güey, pedas, las niñas son como las machorras, otras son como ners, nada más se ven para estudiar y otras son como hermanas se quedan en su casa, hay algunas que aparentan ser lesbianas ya que se dicen te amo, mi amor y cosas así, chiquita, bebé no sé ,porque no tienen novio y así”.

De acuerdo al comentario que realiza este alumno, se nota también un conjunto de ideas convencionales o prejuicios respecto a los rasgos que se asocian con ser hombre o ser mujer. Ellos se identifican con ciertas características como propias de su sexo y que cuando las ven, en el caso de las mujeres, es algo que no comprenden y en otros casos parece incomodarles, como lo expresa un alumno en el siguiente comentario:

E1 *¿Y ustedes cómo observan a las chicas se llevan igual o más pesado?*

NO23D: “Bueno hay veces, depende de quién sea; o sea, nosotros nos albureamos diciéndonos tonterías como “lo tienes chiquito” o albures pero entre ellas se tocan, sí”

NO3D: “Se alburean bastante fuerte y tu como hombre dices qué onda”.

NO4D: “Pero aquí la diferencia es que no estamos acostumbrados a que las mujeres se albureen cuando las ves nos parece raro e incómodo”.

NO5D: “Si, en una ocasión teníamos que plantar un árbol yo agarré un pino pequeño y ella un pino como de un metro, agarraron el pino y se lo pusieron como si tuvieran

pene y se estaban picando yo sí me quedé mirando con cara de ¡Oh por Dios! Qué pasa por su cabeza”.

NO1D: “Si, la galleta también , una vez una compañera se puso una galleta en la entrepierna y le dijo a la otra “cométela”; o sea, como realmente, sí te saca de onda”.

Estos comentarios evidencian la concepción que tienen los estudiantes hombres, respecto a algunas de sus compañeras por recurrir a prácticas que para ellos son válidas entre hombres, pero no en ellas. Lo cual hace pensar que el mundo del albur y las bromas relativas al aspecto sexual, las consideran exclusivas de los hombres.

Más aún cuando se les interrogó sobre cómo se llevan entre ellos; al respecto del tema es muy notorio que tienen muy afianzado su rol tradicional que socialmente se les impone como varones.

E1 ¿Y ustedes también tienen esos juegos?

NO1D : “Bueno es que nosotros no nos tocamos porque si no seríamos raros o es como gay , bueno yo por ejemplo tengo una botella de agua para tomar, me la pongo ahí donde ya sabe y cuando me piden agua le digo tómale pero es de broma o luego traes algo y te dicen dame y yo les digo ponte o algo así”.

De modo que, además de reproducir roles sexuales asignados históricamente, también parece evidenciarse un menosprecio a otro tipo de orientación sexual distinta a la heterosexual. Al respecto, llama la atención que, a pesar de la amplia circulación de información y campañas relativas a la no discriminación, por ejemplo, las profesoras de Formación Cívica y Ética planearon y aplicaron el programa Escuela para la Paz, plan que consistía en la implementación de un taller con las actividades de una carpeta que se llamó “Contra violencia eduquemos para la paz” en el ciclo escolar 2005.

Sin embargo, por cuestiones de tiempo y cambio en los planes de estudio, la profesora mencionó que ya no se podía destinar tiempo aparte, ya que era un taller que se tomaba dentro del horario escolar, lo que ocasionaba problemas con otros profesores porque los alumnos se tenían que retirar de las clases académicas. Es por ello que, no se le pudo dar la continuidad, y se limitó a trabajarlo dentro del contenido de la asignatura. Así como también la presencia recurrente en el currículo

formal respecto a los componentes de la sexualidad (género, sexo, erotismo, y reproducción) que parecieran no permear todavía en algunos adolescentes. Esto puede deberse a las prácticas de convivencia cotidiana que prevalecen en los entornos donde se desarrollan, lo que favorece, a qué dudar, las actitudes de discriminación.

Es importante aclarar que, dentro de esta convivencia entre adolescentes, queda diferenciado lo que es una broma, un insulto y la burla. El primero se refiere a “llevarse”, por este término los alumnos comprenden el aguantarse o tolerar y practicar ciertas bromas, acciones y actitudes bajo un código de valores. Es decir, ellos lo resignifican como parte de su convivencia diaria, por una parte hay agresión directa pero el otro aguanta porque “así nos llevamos y al rato va la mía”, destacando el hecho de que “llevarse” también implica no denunciar ante los adultos sus conductas, porque eso implicaría salir del grupo de amigos, pero las otras dos acciones van dirigidas hacia los quienes no son parte de sus pares, simplemente por el hecho de que me cae mal, sobre todo lo usan cuando ponen apodos:

E2: ¿Por qué le dicen perro a Jesús?

NO23D: “A veces depende de las personas, de cómo nos caiga, a veces nos caen bien o x y yo lo digo para que los demás se burlen de él o no sé”.

NO33D: “Pues realmente hay veces que los apodos no son ofensivos según nosotros por ejemplo: a Víctor le decimos Vítor como el de la tele por naco y luego así.”

Y si alguien nos cae mal, “también lo hacemos de juego pero que también la sienta y que los demás se burlen de él, pero entre nosotros no”.

Es interesante el hecho de que los alumnos, al momento de poner apodos, saben la intención con la cual lo hacen y lo que van a provocar con este, en esta situación buscan que el grupo se burle o que la “sienta” como ellos dicen. Aunque al momento de cuestionarlos acerca de si esto lo consideraban violento, dijeron no “es solo un juego”.

2.-CRITERIOS Y REGLAS PARA LA CONVIVENCIA ENTRE LOS ADOLESCENTES

Centrándonos en este apartado, encontramos varias constantes que los adolescentes detectan como formas legitimadas entre sus pares a objeto de poder convivir en su grupo de amigos. Así, en caso de que ellos mismos las pasen por alto, ya no pertenecerían a este grupo y por lo tanto, ya no convivirían con él. Dentro de las consecuencias que imponen ellos mismos a los miembros que no se conducen bajo sus códigos, está el hecho de que son excluidos de sus grupos para todas las actividades, tanto las de recreación como las académicas. De tal manera que propician un aislamiento social fuerte hacia esa persona y se le etiqueta con sobrenombres.

Tanto en las y los adolescentes se mantienen casi las mismas reglas como la de aguantarse entre ellos aunque les duela. La expresión común que utilizan es: “no ir de rajón”, no meterse con la familia (muy notorio en el caso de los muchachos), no andar con los ex novios y no ser hipócrita: hablar mal a sus espaldas (en el caso de las chicas). No obstante, la regla que sobresale es: *llevarse y aguantarse*.

Llevarse y aguantarse para pertenecer al grupo

E2: *¿Todos juegan con ustedes?*

NO13D: “No, los que juegan paquita cabeza (así se llama un juego en donde le quitan la cabeza a un muñeco le atan un cordón y lo hacen dar vueltas hacia donde se dirija la cabeza ese es el indicado para jugar pesado) se aguantan, si sí estas en el círculo te aguantas y te toca”.

E1: *¿Cómo se llevan entre su grupo de amigos?*

NO23E: “Risas, que no nos vean los maestros, nos damos patadas, solamente no vale ahí donde ya sabe, en las bolas”.

NO33E: “No hablar de las mamás, no involucrar a la familia así”.

NO43E: “No ir de rajón”

NO13D: "Puedes decirte todas las groserías que se te ocurran pero no se mete con la familia en especial con las mujeres que es normalmente con las que se meten y si es realmente molesto y cuando se meten les toca (les pegamos) todos".

NO23D: "No, nos pegamos en los genitales, de hecho, es muy doloroso y ahí todos decimos: ahí no, si lo llegamos hacer, pero no así de que duela".

NO33D: "El que le pega a una mujer no se la acaba (entendiéndose como que las consecuencias son graves entre ellos); eso también es una regla bueno depende si es un juego o algo así como un golpecito, empujoncito pero muy quedito nunca con el objetivo de lastimarla así como nos llevamos"

NA12E: "Tenemos el concepto de que te aguantas a lo que te hagamos porque te llevas, te aguantas porque somos no se muy cercanas y si le hacemos algo a una se la hacemos a la otra. No sé cómo que tenemos ese concepto de todas para una y una para todas".

NA22E: "A mí una vez me tiraron de la escalera a sentones y sí me dolió hasta lloré, pero me aguanté, es como un juego".

Por otro lado, estos grupos de pares se caracteriza por ser muy herméticos no cualquier alumno entra; ellos dicen que es porque juegan pesado y se tienen que cuidar de que no vayan a ir a decirles a los maestros o simplemente porque no aguantan, es por eso que ponen criterios para pertenecer al grupo o incorporar a uno más a su clan.

NO13D: "Cuando estamos platicando para que no entre nadie que nos caiga mal cerramos las bancas"

NO23E: "Ah, sí le pegas duro si se aguanta ya entro y si le sigue jugando o sea que te lo regresa, pues si aguanta".

NO33E: "Primero hay que ver cómo se comporta, al que está en el mismo rollo que nosotros y sino aunque esté él, pues no le hacemos nada, nada más entre nosotros y a él lo abrimos (ignorar)".

NA12E: "No puede entrar, nosotras somos como que ya somos todas somos demasiadas nos cerramos".

A quienes no son del grupo de amigos se les trata diferente

Con el resto del grupo se comportan de manera diferente a como ellos conviven.

E2: ¿se llevan así con todos?

NO13E: "No, es que nosotros solamente nos podemos llevar así, nada más entre nosotros porque hay confianza".

NO13D: "De hecho no nos juntamos con muchos del grupo porque con unos no nos llevamos a mí no me caen bien y con las que sí puedo decir cosas ahí sí".

NA12E: "Nos tenemos que controlar con ellas porque podemos hacer algo y luego van a acusarnos, lo ven mal y entonces nos tenemos que comportar de otra manera".

NA22E: “Todas somos distintas por ejemplo yo me comporto de una manera cuando estoy con ellas y cuando estoy con mis amigas es otra”.

3.- CRITERIOS Y REGLAS PARA EXCLUIR O NO INTEGRAR

De acuerdo con lo expuesto hasta ahora y con información adicional proporcionada en otros apartados de las entrevistas con los adolescentes, se pueden encontrar formas de proceder con quienes no son amigos. En éstas, lo que parece prevalecer es el grado de simpatía o antipatía. La formulación de las subcategorías se enuncia de la siguiente manera:

- a) Al que me cae mal lo molesto
- b) A los demás, no los agredo ni los integro.

En la primera subcategoría entrarían los alumnos que no se pueden integrar al grupo, por su personalidad el grupo los hace a un lado y en ocasiones se trata de niños muy protegidos por sus padres. Ser hijo del maestro, llevarse y no aguantarse, ir y decir todo lo que se hace dentro del salón al tutor o a Orientación, etc. provoca que el resto del grupo le siga la corriente a los niños que los molestan y que validen esas formas de interacción.

Entrevistando a los chicos que platicaban acerca de un juego que ellos le dicen el círculo, mencionan en qué consiste.

NO13D: “Estamos platicando en círculo y de repente alguien empuja a otro hacia dentro y cuando entra le empezamos a pegar y darle patadas hasta que pueda salir y si no puede se aguanta, es normalmente la gente que no nos cae bien y nos gusta divertirnos, no tanto como amigos sino de burla, que no nos llevamos bien con esa persona, así que nos desquitamos con ella o que tenga una actitud bastante molesta, es la que aventamos al círculo”.

NO13E: “Los chillones son las niñas y unos como Elihú que se llevan y no se aguantan y por ejemplo el Choko porque es bien castroso, que siempre está molestando, se quiere hacer el chistosito y a nadie le da risa”.

Como notamos, estos grupos violentan a determinados compañeros por sus actitudes, pero el grupo es quien valida esta situación porque se quedan callados y

siguen el juego de los demás. Es notorio que en el caso de las adolescentes este fenómeno no está muy presente o no es fácil de identificar como sí en el caso de los muchachos.

En la otra subcategoría: *A los demás, no los agredo ni los integro* encontramos el hecho de que hay alumnos que son excluidos (ellos utilizan la palabra ignorar) por parte de todos en general, no sólo por estos grupos sino de todos por el hecho de conocer ciertas circunstancias de su vida personal como: si no tienen dinero, no tienen papá, están pasando una “mala racha”; ellos creen que al no molestarlos están cumpliendo como buenos compañeros ya que no se meten con él.

NO13D: “ Dentro de los límites que tenemos está no burlarnos en su cara no le decimos oye hueles mal, no nos caes bien, eres insoportable , no me agrada tu actitud pero eso no es burla, eso nada más lo decimos entre nosotros, a él lo ignoramos, mi mamá me dice si alguien te cae mal sólo ignóralo y eso es lo que hago, realmente a él lo ignoramos, cuando estamos en el círculo y él se acerca literalmente lo cerramos y lo dejamos afuera, pero no es en mal plan, no le gritamos ni le decimos a los demás porque no queremos que se burlen de él”.

Lo que llama la atención, es el hecho de que manejan un concepto de violencia ambivalente como que realizan una separación entre bueno y malo; bueno para los amigos y algunos para los que hay que tener consideración por sus situaciones y otro para los que me caen mal.

4.- ¿CÓMO ENTIENDEN LA VIOLENCIA LOS ADOLESCENTES?

a) Definición desde los jóvenes

Para ellos solo se convierte en violencia cuando intencionalmente haces algo para dañar o sacar provecho del otro sujeto, ellos no utilizan este término sino que prefieren emplear la palabra *bullying*, ya que está muy difundida y se ha popularizado entre los adolescentes. Se refieren a “*bullear a alguien*” y desde su punto de vista hay dos formas de entenderla: el positivo y el negativo, dependiendo a quien va dirigido y las consecuencias que se tengan.

Otro de los problemas que se observa, es que no tienen definido este concepto y lo utilizan como sinónimo de agresión y violencia, esto está presente en el caso de los adolescentes.

E2 *¿Para ustedes qué sería violencia?*

NO13E: “Sería como una agresión, pero más fuerte por ejemplo sacar sangre algo más fuerte, que no lo hagas como un juego sería ya más lastimar a la otra persona”.

NO23E: “Si, ya va involucrado el coraje, el lastimarse, si, que ya no lo veas como un amigo, es verte como tú me caes mal”.

NA12E: “Es cuando agredes a una persona física o verbalmente o psicológicamente así mucho pero cuando ya le haces daño grave, cuando quieres sacar un beneficio o algo así, o cuando literalmente quieres hacer daño”.

Otra de las situaciones, es el hecho de que sus límites entre lo que es llevarse pesado y hacer *bullying* es muy confuso y la línea que los separa es muy delgada. Ellos mencionan que lo que cuenta es la intención, mientras sea solo por juego no hay problema porque son amigos y así se llevan.

NO13E: “Bueno respecto al tema bueno a mí no me ha pasado, pero me siento mal por las personas que si les pasan porque lo veo y yo también lo hago, bueno veo el bullying que se les hace a esas personas que se considera físico , verbal y psicológico y bueno yo creo que yo utilizo más el verbal”.

NA12E: “Es que es diferente yo tengo el concepto de bullying bueno y malo o cosas así de agresión , por ejemplo, eso de hacer bullying bien o en serio jamás lo haríamos, podemos matarnos entre nosotras, pero no bullearnos”

¿Cómo es eso de matarse entre ustedes?

NA22E: “Como que entre nosotras nos podemos golpear y no lo tomamos como algo así como bullying”.

Aquí queda claro que para ellos y ellas es algo grave y con la finalidad de hacer daño, por lo que consideran que en su convivencia entre pares o amigos eso nunca sucede y de esta manera justifican su forma de actuar.

Para los adolescentes, el término de violencia lo entienden como una acción física o verbal con intención de lastimar o dañar a la otra persona. No logran comprender que, en ocasiones, a través de sus acciones comunes dentro de su convivencia, dañan la dignidad, el respeto y el autoconcepto de sus compañeros, ellos lo limitan a la carga emocional con que actúan.

5.- LA PERSPECTIVA DE LOS ADOLESCENTES DE LA NORMATIVIDAD ESCOLAR.

En este apartado, nos referiremos a la concepción que tienen los adolescentes acerca de las reglas y la forma de aplicarlas en la escuela. Igualmente, se abordará la manera de cómo estas expresiones los estresan al grado de provocar en algunas ocasiones más violencia de la que ellos generan.

De acuerdo con Fernández (1994)

“A partir de ahí podemos ver como el plantel hace valer sus normas (lo fijo, lo estable) en este espacio los estudiantes van aprendiendo distintas formas de relacionarse con el poder y la autoridad, al tiempo que construyen estrategias para burlar las normas y mantenerse lo mejor posible dentro del sistema.”

Como se puede observar en el apartado anterior, los adolescentes en sí ya tienen naturalizada la violencia como parte de su vida cotidiana. En cuanto a esto, hay que agregar el ambiente que ellos perciben como hostil hacia ellos y sus comportamientos, lo que genera que se eleven los problemas de “conducta o de disciplina” como los llama la escuela, a este respecto los adolescentes comentan:

E2: *¿Cómo se sienten en la escuela?*

NO3E: Con hueva y mucho sueño, estresados, sueño por lo del examen, deprimidos.

¿Por qué deprimidos?

NO23E: Por qué hacen que nos cortemos el cabello

Las mismas preguntas se le hicieron en otro grupo y llama la atención sus contestaciones:

E1 *¿Ustedes creen que los maestros los agredimos?*

NO3D: “Pues en ocasiones dadas las circunstancias es cómo reacciona el maestro, hay profes que te hablan de manera que tu entiendas y que no te sientas mal por lo que estás haciendo, pero hay algunos profesores que, este, bueno yo digo que no lo hacen intencional pero te hacen sentir mal de algún modo”.

Haber plátcame una experiencia

NO23D: “La de música cuando nos trata como niños chiquitos o regaña de tal manera no como groserías que son auditivas sino como con comparaciones, cosas así, es cuando realmente te sientes mal, no soy igual que todos, soy diferente.”

NO33D: “A mí una vez la de música me paró contra la pared en la esquina como niño castigado y yo me sentí raro”.

En estos comentarios, podemos observar cómo el autoritarismo por parte de algunos profesores ha sido introyectado como violencia hacia sus personas y los hacen sentir mal o estresados ante la impotencia de no poder decir nada. Además, en cuanto a la forma de comportarse de los maestros también encontramos algunos comentarios acerca de las propias normas, usos y costumbres que se tienen en la escuela.

E3: *¿Cómo se sienten en la escuela, chicas?*

NA2E: “Yo algo presionada porque no siento que esta escuela sea para mí”

¿En qué sentido?

NA2E: “En todas las reglas que ponen, siento que a veces no las sigo muy bien y pues me desespero y por eso me regañan, las sigo”

NA32E: “A mí sinceramente no me gusta venir a la escuela porque se me hace no sé, no me gusta, también las reglas son muy”.

¿Qué se les hace más difícil de la escuela?

NA2E: “La disciplina, por ejemplo la falda tiene que estar a fuerzas debajo de la rodilla, no puede estar arriba ni al nivel porque ya está muy corta o no puedes traer un peinado diferente a la media cola o chongo porque dicen que te empiojas pero yo creo que no, bueno se me hace un poco tonto porque pudiéndonos agarrar el fleco y traer todo lo demás suelto para poder leer y escribir y no a fuerzas quieren que traigamos chongo o trenza y no se me hace como para regañar por el uniforme y el peinado”.

NA22E: “A mí también me regañan por eso porque como mi cabello es chino y se me alborota, y también no puedes abrazar a nadie porque te bajan a Orientación y te ponen reporte.”

NA32E: “Exacto, si no traes una liga verde o blanca te reportan y sino traes pasadores te reportan, no traes los zapatos limpios te ponen reporte, no hay cosa por la que no te pongan reporte”.

La situación que preocupa más a los adolescentes, es el hecho de que los reportes los utilizan para condicionar el derecho a presentar ciertos exámenes como el de recuperación y otros por el estilo; aparte de la propia inscripción para el próximo ciclo escolar. Debido a esto, la institución argumenta que se debe a la alta demanda y al prestigio con el que cuenta para así poder seleccionar a su alumnado.

Asimismo, de la situación antes mencionada, en una junta que se tuvo con los profesores que imparten clases en tercer año, la subdirectora mencionó “presiónenlos hasta reventar, hagan lo que se le hace a la pasta de dientes que sepan lo que les espera, cero tolerancia a los de tercero” esto se comentó a lo relacionado con el aprovechamiento y la disciplina.

Al parecer, las autoridades escolares están más preocupadas por lo del examen de CENEVAL que por los propios alumnos. En todas las ceremonias cívicas, se menciona el hecho de que son pocos lugares, la competencia es muy dura para poder entrar a una preparatoria de la UNAM, que es su última oportunidad si quieren seguir estudiando. Y, en las pláticas informativas a las que asisten los padres de familia acerca del examen de selección, se descalifica a las otras escuelas de nivel bachillerato como CETIS, CONALEP o hasta las del propio Politécnico. Diera la impresión que la Orientadora y la Subdirectora quisieran imponer su propia perspectiva académica hacia los alumnos y los padres de familia; por esta razón lo que se provoca es que los alumnos tengan reacciones violentas o de rechazo hacia las normatividad y exigencia escolar.

Toda esta situación conlleva a que los alumnos se estresen y lo manifiesten en diversas formas dentro del aula.

A lo que nos referimos es al hecho de que la escuela es un doble espacio en donde lo relacionado con la norma, los profesores y las formas en que interactúan las autoridades con los adolescentes es lo que no les agrada. Esta situación los deprime o les causa ansiedad en medio de estos escenarios a partir de los cuales empiezan a diseñar estrategias para poder convivir en estas circunstancias. Ante tal situación, Furlan sostiene que (2011: 186)

Las prácticas que se promueven en las escuelas de educación básica tanto en México como en otros países refuerzan de alguna manera ,importantes predisposiciones socioculturales a través de valores y comportamientos que son alentados o desalentados ,mediante definiciones tradicionales de identidad de grupos y por reacciones culturalmente aceptadas, en las que la discriminación, el maltrato y, desde luego, la violencia tienen un lugar relevante y reiterativo, al grado de ser considerados por varios de los integrantes de las escuelas como algo inherente e inevitable.

Respecto a esta situación, cuando los adultos ignoran o no reconocen a los adolescentes como sujetos de derecho y como personas diferentes, la tendencia es a homogenizar a todos a través del corte de cabello, el uniforme, el peinado, etc. Así, queriendo desaparecer las diferencias a través de estas acciones, se suprime la diversidad y el reconocimiento hacia los estudiantes, de tal manera que los mismos logran desarrollar un juicio crítico para poder comprender las normas

escolares y por lo tanto cumplen con la normatividad, pero sin interiorizarla, lo cual desemboca en conflictos que se catalogan como indisciplina y que son sancionados por parte de los adultos.

Uno de los problemas que conlleva esto es que, para las autoridades escolares, lo diferente lo perciben como algo que amenaza su poder o su autoridad. Dentro de esta relación jerárquica, como señala Foucault, la uniformidad forma parte del dispositivo de biopoder y de vigilancia y castigo a los desvíos.

A este respecto Feixa (1993) comenta: Los jóvenes incluso los que provienen de las clases dominantes, acostumbrados a tener escaso control sobre la mayor parte de los aspectos decisivos en su vida y están sometidos a la tutela (más o menos explícita) de instituciones de adultos. Este carácter transitorio de la juventud ha sido utilizado a menudo para menospreciar los discursos culturales de los jóvenes.

Tal es el caso de que cuando los jóvenes de tercer año se salieron de sus clases como forma de protesta y se posicionaron en el patio apoyando el paro que se estaba realizando en la ciudad por la Reforma Educativa; la directora, la subdirectora y algunos profesores salieron al patio los regañaron, amenazaron con reportes, que iban a llamar a sus casas, que no les iban a dar papeles, entre otras sanciones. Todo esto con la finalidad de que regresaran a sus aulas y tomaran clase, incluso la subdirectora sacó la Constitución y los amenazó, pero ellos no cedieron, al grado de que tuvo que salir la inspectora, los propios padres de familia, diciendo que ellos no sabían lo que estaban haciendo, que quién los había mandado, que eran unos revoltosos. Toda esta situación se mantuvo hasta que un profesor negoció con el grupo, haciéndoles la propuesta de que se les iba a abrir un espacio para un foro acerca del tema, a partir de ese instante ellos regresaron a las aulas.

Ante esta situación, podemos observar cómo se subestima el discurso y la forma de actuar de los jóvenes por parte de los adultos, quienes se apropian del hecho de que como tienen más experiencia saben lo que es mejor para ellos y por lo tanto deben obedecer. Cuando las diversas situaciones que se presentan se salen de los

cánones regulares de la institución y la forma que tiene la misma de ver los escenarios, hay represión hacia los adolescentes. Este discurso es muy común dentro de los planteles escolares, de ahí su forma autoritaria de actuar frente a los alumnos.

Debido a eso, los adolescentes fabrican su mundo al margen de los adultos y sus formas de convivencia. Ellos buscan su identidad que, sin lugar a dudas es distinta a la de los adultos; son dos maneras diametralmente opuestas de ver y concebir el mundo y sus realidades. Desde su perspectiva, el adolescente no comprende la razón de los llamados de atención o sanciones.

E1 Platícame una experiencia de la escuela

NO23D: “Bueno yo sé que a veces nos regañan porque estamos jugando, no poniendo atención, pero hay ocasiones que en verdad no los ofende, cuando decimos groserías realmente no son ofensivas, nos parece algo realmente normal y ahí es cuando nos regañan”.

E2 Platícame una experiencia a este respecto

NO23E : “ En una ocasión nos cachó el profe porque estábamos jugando pesado y nos mandó a Orientación y sentí coraje porque nos vio y nos mandó nada más que nosotros lo estamos viendo como un juego ellos exageran y no se acuerdan que ellos ya pasaron por lo mismo, que agarren la onda, no sé cómo exageran nos querían expulsar , vale verga y ya”.

¿Y qué les dice la Orientadora cuando están allá abajo?

NO23E: Nos hecha un chorote de que vamos a ir a la delegación por ser muy violentos y que podemos lastimar a alguien más allá del juego, pero nosotros tenemos bien medido como dar un golpe así en el brazo sin lastimar a la otra persona, pero ellos no lo ven así”.

Partiendo de estos comentarios, podemos concluir que la forma en que los adolescentes y los adultos ven las situaciones difiere notablemente. Cada quien lo ve desde su perspectiva y de acuerdo a sus roles sociales en ese momento, pero también se puede observar cómo se han naturalizado las relaciones de poder frente a las cuales ellos manifiestan su resistencia.

6.- VALORACIÓN Y CRÍTICA DEL MUNDO ADULTO POR PARTE DE LOS ADOLESCENTES.

Desde el punto de vista de los adolescentes, los adultos manejan dos tipos de discursos relacionados con la violencia. Uno es el “yo lo hago porque soy mayor” y “tú no lo puedes hacer al menos en mi presencia”. Bajo la temática de siempre hay un lugar para las cosas, ellos argumentan que de acuerdo a lo que han observado en la casa y en la escuela, los adultos dicen una cosa y practican otra diferente. La percepción es clara; hay distancias entre el decir y el hacer.

E1: ¿Cómo se tratan en la casa?

NO13D: “A veces estas con tu papá y se alborean y lo tomas a juego pero luego te empieza a regañar porque si se enoja y porque dice que no es el momento ni el lugar pero él lo hace”.

E2: ¿Y en la escuela cómo observas a los adultos?

NO23D: “Ah los profes también se llevan pesado, pero se cuidan de que no los oigamos, es más hasta albureamos con algunos de ellos, pero solo los de confianza porque si no van de chismosos a la Dirección y los regañan”.

NA12E: “En mi caso yo siempre he crecido sola y entonces no hubo alguien que me dijera sabes tú no puedes hacer esto o está mal que hagas esto y entonces ahorita me tratan de decir que no está bien y entonces se me hace un poco tonto que ahorita a estas alturas me tengan que poner los límites que nunca me pusieron mis papás”.

En la actualidad, la escuela como institución se está enfrentando a una problemática delicada que es educar para que los adolescentes logren la autonomía. En casa, cada vez es más común que los alumnos crezcan con poca atención por parte de los padres y por las diferentes situaciones en donde ambos tienen que salir a trabajar, o las nuevas formas de familias que se están desarrollando hoy día.

Lo que se ha logrado deducir, es que los estudiantes de secundaria están descuidados por los padres y en la escuela se tiene un autoritarismo lineal y vertical hacia ellos, lo que ocasiona irritación social por parte de la población estudiantil, y esto conlleva a enfrentamientos entre las dos culturas: la dominante representada por los adultos y la de los estudiantes. A esto se le agrega la violencia horizontal que se da entre ellos: estudiante-estudiante y esto trae como consecuencia, que difícilmente puedan lograr desarrollarse plenamente y que aprendan a convivir en términos de respeto hacia la integridad de cada uno y a consolidar relaciones

pacíficas en donde exista intercambio y crecimiento personal. De tal manera, se estaría generando una conciencia práctica de los derechos y de una cultura de paz.

REFLEXIONES PRELIMINARES

Con base al análisis de las entrevistas que se realizaron con los adolescentes de segundo de educación secundaria se concluye:

Para los estudiantes es difícil diferenciar lo que es la violencia de lo que son los juegos pesados, lo relacionan con el hecho de la “intención de hacer daño o si me cae mal ya es violencia”.

- a) Dentro de esta confusión, ellos no tienen claro el término de violencia con el de *bullying*, mencionan que hay dos tipos el “bueno y el malo. El primero depende si se está entre amigos es solo “llevarse” como usualmente lo manejan en su lenguaje; el segundo se refiere a hacer daño, lastimar al otro.
- b) Su comportamiento se diferencia respecto al grupo de pares o “amigos” con referencia al resto del grupo, ya que desempeñan diferentes tipos de roles sociales de acuerdo al lugar y contexto en donde se desenvuelven y con ello gradúan los actos de violencia.
- c) Dentro de su convivencia, se encuentran a los que se “tiene consideración” por diferentes circunstancias como pobreza, problemas emocionales o que ellos consideran vulnerables, pero para los que les “caen mal” no hay ningún tipo de consideración “el caer mal” se refiere a las acciones o actitudes que toman determinados alumnos hacia la mayoría de los compañeros. Por ejemplo, ser el espía de los adultos hacia dentro de lo que ocurre en el salón de clases, el llevarse y no aguantarse, molestar a sus pares más vulnerables.
- d) Hay diferentes expresiones que se practican cotidianamente dentro y fuera de las aulas como son desde “juegos pesados” dentro y fuera de los grupos de amigos, (es decir con los que se llevan). La indiferencia, los insultos, la práctica del albur (considerada socialmente aceptada en el grupo de los hombres y en el caso de las mujeres es criticada) que han sido naturalizadas

por ellos mismos y que las aceptan como algo normal dentro de su vida escolar y para formar parte de un “grupo”, buscando siempre la aceptación y la inclusión a determinados grupos.

- e) Los adolescentes han desarrollado una escala de valores que regulan sus relaciones de convivencia. En algunas ocasiones no son comprendidas por los adultos: como el hecho de “llevarse y aguantarse” aunque les duela o se lastimen, no denunciar lo que pasa en el salón porque socialmente es mal visto, además se basan en el hecho de que prefieren el reconocimiento de sus pares al de los adultos. Freire, en su teoría del oprimido, habla de dos contrapartes, la “opresora” que podría estar representada en este caso por los adultos que pretenden continuar con los modelos de educación y disciplina establecidos y reproduciéndolos bajo el discurso basado en lo que funciona y es por el bien de los estudiantes. Y, por otra parte, está aquello que el autor llama los “oprimidos”, estos podrían ser los estudiantes que viven en constante reacción contra las normas establecidas y muestran inconformidad. En esta situación, los adolescentes no encuentran la manera o formas de encauzar esa rebeldía y manifestar sus puntos de vista. Es por ello por lo que una de las funciones que propone Ocampo (2008:64) para la educación menciona, retomando la teoría de Freire

Los nuevos trabajos educativos deben buscar que el oprimido tome conciencia de su situación de opresión y se comprometa en la praxis con su transformación. Los oprimidos luchan contra la cultura de dominación, señalando que en esta lucha se llega a la violencia. Cuando el opresor obstaculiza al oprimido para que busque su afirmación como persona, comete un acto de violencia.

- f) Por lo cual la escuela debe buscar las estrategias o los medios para abrir espacios de dialogo y fomentar el respeto a los derechos humanos y a la cultura de paz, pero no solo viéndolo como una campaña de índole administrativa que hay que cumplir, sino que fomente estos ejercicios en la vida cotidiana de la escuela para que los integrantes del centro educativo lo practiquen.

- g) Critican fuertemente el actuar y el discurso de los adultos con respecto a sus formas de convivencia, por cuanto a que hacen mención que entre los adultos, existen también esas formas de relacionarse, solo que se ocultan.
- h) Tienen diferentes formas de convivencia tanto en la escuela, como en la familia y entre los pares. Es decir, dependiendo del contexto su forma de expresarse física y verbalmente cambian, en la escuela si están con autoridades se controlan, si se encuentran con sus pares hay libertad para actuar de acuerdo a sus parámetros y en la familia se tratan de regular ante sus padres.
- i) El relacionarse de estas maneras, juegan un papel interesante al momento de sentirse identificados con un determinado grupo ya que las asumen como formas de pertenecer al mismo, así terminan por normalizar los comportamientos violentos y sus lenguajes y gestos.
- j) Las formas y la concepción que tiene la Escuela de lo que implica la disciplina, en algunas ocasiones genera estrés entre los estudiantes, lo que resulta en que se genere más violencia entre ellos.
- k) La Escuela, como espacio de convivencia entre pares, es vista por algunos entrevistados como un lugar de expresión, acción, desarrollo de habilidades y herramientas para aprender a socializar y convivir.
- l) La Escuela es un espacio formal para el aprendizaje donde existen varios grupos etarios, por lo que en el ambiente escolar se mantienen ciertas formas de convivencia, de violencia marcada de los alumnos. Lo mencionan por el hecho de que para “jugar pesado” los estudiantes se cuidan de que no esté presente algún adulto que trate de mantener la disciplina.
- m) Los estudiantes comentan que las formas de convivir son mucho más agresivas fuera del plantel que dentro de él.
- n) La Familia trata de educar desde casa acerca de las formas de convivencia a través del afianzamiento de valores; aunque también los adolescentes

muestran escepticismo acerca de lo que dicen los mayores y lo que practican, pero al menos tratan de ponerles límites.

- o) La Escuela, como institución de Educación, tiene una influencia fuerte en los estudiantes a pesar de las fuertes críticas que se le han hecho. Los alumnos saben que en esta hay límites que tienen que respetar, aunque las formas de como la escuela se ha manejado por mucho tiempo no son las idóneas.
- p) Es interesante esto, ya que en la actualidad es una de las instituciones que tiene credibilidad en la sociedad, por lo que su labor es importante y necesaria. Sin embargo, es importante someter a revisión algunas de sus prácticas autoritarias como las que utilizan para controlar la conducta de los estudiantes y las que aplican para favorecer los aprendizajes, de manera que se formen alumnos autónomos y no necesiten la heteronomía para regularse en determinados aspectos de su vida cotidiana.
- q) Para abordar el tema desde educación para la paz y los derechos humanos, es importante rescatar el papel de la dignidad humana como lo plantea Habermas (2010:10)

Precisamente aquellos derechos que los ciudadanos de una comunidad política deben de concederse a sí mismos si son capaces de respetarse entre sí, como miembros de una asociación voluntaria entre personas libres e iguales. La garantía de estos derechos humanos da origen al estatus de ciudadano de quienes, como sujetos de iguales derechos, tienen la facultad de exigir y ser respetados en su dignidad humana

Resulta interesante este planteamiento y aún más trabajarlo con los adolescentes, ya que por lo que se ha detectado en las entrevistas, tienen poca noción de lo que implica y difícilmente tienen referentes mínimos en sus relaciones de convivencia y su vida cotidiana.

- q) Esta propuesta, considera al profesor como elemento importante para ese proceso de formación continua y para modificar la práctica docente. Desde allí se empezaría a trabajar con los estudiantes, y retomando la idea de Esquivel (2018: 267)

Esta escuela debe propiciar una cultura de la comunicación, en donde padres, maestros, personal administrativo, obreros y alumnos se integren en espacios de diálogo para expresarse, comprenderse, aclararse, coincidir, disentir y comprometerse con su proceso educativo y desarrollo, tanto personal como colectivo. En esta nueva escuela debe valorarse el saber universal y sistemático, pero a la vez el conocimiento de la realidad que tengan los alumnos. Solo en un espacio democrático podemos aprender y vivir para la dignificación del ser humano y el respeto de sus derechos

- r) Este planteamiento no es nuevo, por cuanto a que lo manejan algunos pedagogos del siglo pasado como Freire, quien propone a la escuela como un “impulsor de cambios”. Estos no se han dado de acuerdo a la necesidades que requiere la sociedad, de ahí la importancia de empezar a trabajar este aspecto axiológico y dinámico, el de recuperar el valor del ser humano sobre los otros aspectos y, por lo tanto, empezar a reconocer la violencia en sus diversas manifestaciones y desnaturalizarla en planos como el de la comunicación y el de la autorreflexión individual y grupal, en cierto modo se abrió el camino a lo que Carl Rogers (2013) llama la experiencia personal sin la cual no puede existir autorrealización del yo y su Interrealización en el encuentro con los otros de forma positiva y fundada tanto en lo sensible como en los derechos objetivos, validados estos por las instituciones y por la progresión del respeto y dignidad del ser humano que debe enseñarse en las escuelas.

CAPÍTULO 4: DISEÑO DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN. SENSIBILIDAD, NARRACIONES Y DESNATURALIZACIÓN DE LA VIOLENCIA VERBAL.

El dispositivo que buscamos realizar fue el resultado de la observación situada en campo y de una red de interacciones con los actores que dan vida al espacio escolar. En este sentido la sensibilización en contextos alterados por la violencia, la condición del lenguaje violento y del bullying, así como la normalización del “así nos llevamos” (otras vez el lenguaje por supuesto), a los que se suma la confusión de la práctica de autoridad del docente a veces modelada por el código pedagógico interno y un cierto imaginario del ejercicio del poder que no de la mediación, motivaron el siguiente análisis conducente al diseño.

ANÁLISIS DE CONDICIONES INSTITUCIONALES Y RECONOCIMIENTO DE ALIADOS ESTRATÉGICOS

- a) Identificación de las condiciones institucionales que obstaculizan o favorecen el desarrollo de las acciones y de los procesos para afrontar las problemáticas detectadas.

El proyecto de intervención se aplicó en la Escuela Secundaria diurna donde se realizó el diagnóstico. Está considerada como una Escuela de Calidad, ya que el 50% de sus alumnos de tercer grado de Secundaria se quedan en sus tres primeras opciones de Instituciones a nivel Medio Superior.

A este respecto, la Orientadora de la Escuela se da a la tarea de recabar todos los comprobantes y credenciales de los alumnos que otorga el COMIPENS y una vez que salen los resultados del concurso, ella busca las opciones en las cuales fueron asignados y elaboran la estadística correspondiente, para el ciclo escolar 2014-2015 quedó de esta forma:

*Cuadro 5 Estadística general de los 3ros. Años
Ciclo escolar 2014-2015*

Grupo	I	B	SC	NP	TAP	NE	ASIG	100	55	CDO
3.A	49	3	1	0	46	0	40	19	2	6

3.B	45	3	1	0	42	0	38	5	1	3
3.C	41	0	4	0	39	1	32	12	2	7
3.D	44	1	4	2	36	0	33	8	2	3
3.E	46	2	1	0	43	0	40	23	1	4
	225	9	11	2	206	1	183	67	8	23

I: Alumnos inscritos

B: bajas

SC: Alumnos sin certificado

NP: alumnos que no presentaron examen COMIPENS

TAP: total de alumnos aprobados

NE: Alumnos que no egresaron o sin certificado

ASIG: Alumnos asignados

100: Alumnos que obtuvieron 100 aciertos en el examen

55: Alumnos que obtuvieron 55 aciertos en el examen

CDO: Alumnos con derecho a otra opción.

Cuadro 6: Asignaciones de escuela dependiendo la opción que escogieron los alumnos.

	1	2	3	4	5	6	7	CDO Con derecho a otra opción
Grupo	opción							
3.A	9	7	6	8	2	0	8	6
3.B	6	3	4	3	3	7	12	3
3.C	8	4	2	2	3	3	10	7
3.D	6	6	4	1	5	3	8	3
3.E	10	10	7	2	1	0	9	4
	39	30	23	16	14	13	47	23

Cuadro 7: Número de alumnos que se quedaron en las principales escuelas de educación medio superior.

GRUPO	ENP	CCH	CECyT	CB	CETIS	CONALEP
3A	18	8	3	6	0	5
3B	4	9	1	15	5	4
3C	9	6	0	13	2	2
3D	7	7	1	11	3	4
3E	23	4	2	9	0	1

Totales	61	34	7	54	10	16
---------	----	----	---	----	----	----

ENP: Escuela Nacional Preparatoria, pertenece a la UNAM

CCH: Colegio de Ciencias y Humanidades, pertenece a la UNAM

CECyT: Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos perteneciente al Instituto Politécnico Nacional.

CB: Centro de Estudios de Bachillerato

CETIS: Centro de Estudios Tecnológicos, Industrial y de Servicios

CONALEP: Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica

La escuela, para el momento de la investigación no muestra problemas de drogadicción o pandillerismo, cuenta con un nivel de reprobación bajo en la zona escolar, la fachada de la Escuela está limpia de grafitis.



Fotografía 1 (2017) Fachada secundaria. <https://es.foursquare.com/v/secundaria-diurna-139-jos%C3%A9-enrique-rodo/524dbd7c11d2f87d1aef6fc8?openPhotoid=587a48d16b0cdb09022fb565>
Igualmente, cuenta con el prestigio de ser un plantel con una severa disciplina y aplicación de la normatividad y, por ende, de dar esos resultados académicos y de tener una fuerte disciplina con los estudiantes. De ahí se deduce que las autoridades escolares y los padres de familia asocian prestigio con severa disciplina. Sin embargo, al hablar con los estudiantes, arrojó cuestionamientos acerca de la forma de conducir la disciplina.

Uno de los desafíos que se encontró a través del diagnóstico, fue el hecho de que se puede tener buenos resultados académicos sin caer en una disciplina impositiva.

A través del dispositivo de intervención, se pretende hacer notar que la disciplina va más allá de la obediencia coercitiva; además de trabajar con los alumnos para que se reconozcan como sujetos de derechos, pero también con deberes. Al respecto, un entrevistado manifestó:

“Aquí nunca nos alientan a los que vamos y nos portamos mal, solo nos corren y en esta escuela solo se quedan los buenos, pero a nosotros nos ignoran”. E2CN

Con base a este comentario, se denota el hecho de que la institución está centrada en los resultados tangibles que le exigen las propias autoridades escolares, ya que en cada junta de Consejo Técnico se hace hincapié en el aprovechamiento escolar e invisibiliza a los que necesitan ayuda para integrarse y lograr el nivel académico que ésta exige. Es decir, que la cultura institucional se centra en resultados cuantitativos dejando atrás el aspecto formativo de la escuela y estigmatiza a sus adolescentes en los que son “buenos” y “malos”. En algunas ocasiones, los últimos son los que piden su cambio de plantel por no alcanzar los estándares que ellos exigen.

Además, cuenta con una serie de profesores con una larga trayectoria académica dentro del plantel, casi por 40 años. Esta situación, se refiere a que desde que se fundó la escuela se encuentran laborando ahí, por lo que su concepto de disciplina y forma de enseñanza difícilmente responde a las necesidades de las nuevas generaciones y, en consecuencia, esto provoca algunas fricciones entre profesores y algunos alumnos.

De tal manera, se entiende por disciplina en este contexto el hecho de que los alumnos difícilmente se expresen física y verbalmente ante los profesores y que se acate lo que estos digan. Por lo tanto, se construye una relación de poder vertical y de sometimiento a un orden que no considera la gama de subjetividades sino que trata de “domesticarlas” en torno a la obediencia que, difícilmente, fomenta la autonomía y el crecimiento grupal de apoyo entre estudiantes.

La escuela al considerarse una institución posee ciertos elementos que la hacen reproducir códigos, creencias, valores, usos y costumbres que para esa parte de la sociedad son importantes y esenciales para desarrollarse y para cumplir con la función asignada, tal como lo plantea Yentel (2006:22):

Como normas, como significados y como organizaciones específicas, las instituciones son formas culturales diversas, creadas y recreadas por los hombres en su devenir histórico, y representan las respuestas más adecuadas que estos han encontrado frente a las necesidades de convivencia, de desarrollo y de supervivencia biológica y social. Las instituciones concretan el poder de lo social por sobre lo individual, dicen a los individuos que es lo correcto, que es lo permitido y que lo prohibido, operan al modo de marcos.

Como institución, la escuela en estudio ha logrado que sus integrantes interioricen ciertos modos de comportamiento, formas culturales y sociales que se reproducen sin cuestionar y que están legalizadas a través de la cultura docente en donde implícitamente se viven relaciones de poder autoritarias e incluso arbitrarias entre sus miembros. Es por ello por lo que, otro de los desafíos en el diseño del dispositivo será buscar las formas de cómo sensibilizar a los profesores acerca de sus creencias y prácticas sobre la disciplina, a objeto de que reconozcan a los alumnos como sujetos de derechos y obligaciones. Finalmente, analizar cómo ejercen su autoridad, así como los estereotipos que se ha construido sobre lo que debe ser un adolescente y que en ocasiones obstaculizan el camino a una escuela más democrática.

Podemos observar con certeza, que en el plantel se busca llegar a la obediencia a través del propio convencimiento e interiorización de esto. Cuando algún agente externo intenta cambiar algo que puede modificar esa cultura docente, se ha de encontrar con cierta resistencia o enfrentamiento por defender lo que es considerado “normal” en la institución, por lo que hay que predecir estas situaciones al momento de diseñar y aplicar cualquier propuesta.

Por ejemplo, hay profesores o personal que dentro de la misma escuela se han convertido en guardianes de la tradición o en este caso de la cultura docente, definición que compartimos con Pérez (1992:162):

Conjunto de creencias, valores, hábitos y normas dominantes que determinan lo que dicho grupo social considera valioso en su contexto profesional, así como los modos políticamente correctos de pensar, sentir, actuar y relacionarse entre sí.

Con base a esta situación, hay docentes que tienen fuertes valores interiorizados de lo que ellos creen como correcto. La escuela en donde se piloteará el proyecto se encontrará con una fuerte cultura docente de muchos años de tradición en donde la disciplina es concebida como la sumisión del estudiante al profesor y éste hacia las autoridades escolares. Cuando alguien, llámese estudiante o profesor, rompe con los esquemas de esa cultura escolar se le considera indisciplinado.

Por tal situación, los profesores que imparten las diferentes asignaturas en segundo año se encuentran en un dilema: aplicar rigurosamente el reglamento escolar o buscar nuevas formas de interactuar con los adolescentes para integrarlos al trabajo escolar en vista de las exigencias de los padres de familia, ya que sí mandan a sus hijos(as) a una escuela de calidad, esperan resultados académicos de esa misma magnitud, olvidando la parte personal de los estudiantes. De ahí, la mayoría de los casos se resume en cantidades abstractas, es decir las calificaciones y las estadísticas de reprobación para las autoridades escolares que funcionan además como una forma de coerción y de violencia silenciosa. Por lo tanto, se convierten en formas sutiles de poder profesoral destinadas a establecer el control y mantener las estadísticas para las autoridades escolares.

Ante la necesidad de poder interactuar con los adolescentes de segundo grado de educación secundaria, podemos observar que estos se caracterizan por mostrar más reto hacia la autoridad y cuestionan las decisiones y formas de actuar de los adultos. La meta del proyecto de intervención expone nuevas formas de convivencia en donde el reconocimiento del otro, el respeto a la dignidad del adolescente, la escucha activa, la negociación y la empatía, permitan establecer un clima escolar propicio para el aprendizaje. Y, por otro lado, que los mismos estudiantes cuenten con mínimos referentes para integrar en su convivencia a sus pares de una forma positiva en su socialización.

Los alumnos visualizan a su escuela desde dos perspectivas:

- a) La escuela como espacio socializador y de búsqueda de identidad entre ellos y,
- b) otro como institución académica rigurosa de aplicar la normatividad, la cual están lejos de comprender, ya que mencionan que para el departamento de Orientación y

Trabajo social no hay excusas que valgan, que en la mayoría de las ocasiones terminan imponiendo sus puntos de vista al respecto:

“Ellos no te dejan hablar, creen todo lo que la prefecta y los maestros dicen, uno solo va a firmar el reporte de que acepta y ay de ti si no lo firmas, te vas suspendido” E2CA

“Me siento encerrado, como si estuviera en la cárcel, no me puedo asomar a la puerta o a la ventana porque ya la prefecta me dice metete” E2DO

“Queremos salir del salón, cuando algún maestro nos saca a las sombrillas, si trabajamos, pero más relajados y no nos portamos mal” E2CA

Desde esta perspectiva, los adolescentes manifiestan cómo se sienten dentro de la escuela respecto a su relación con las autoridades, llámense profesores o prefectos. Esta relación, en algunas ocasiones se observa tirante y tensa, algunos estudiantes incluso llegan a realizar determinados actos solo porque saben que esto ocasiona molestia a los adultos lo que equivaldría a una forma de protesta.

“Ya sé que si traigo tenis que no sean los de la escuela, se enojan y me van a detener, así que si no quiero entrar a la primera clase, hago eso y ya sé que me van a regañar y poner reporte, pero ya logre lo que quería no entrar al examen” E2EO

De acuerdo a la perspectiva de los profesores y demás adultos del centro escolar, estos creen que su postura de rigidez y severa disciplina es el modo adecuado de obrar, por ejemplo, la subdirectora del plantel añade:

“Somos una institución de educación básica que forma en hábitos, valores y aprendizajes, por lo tanto si ellos (los y las alumnas) quieren estar aquí, se tienen que aplicar y si no hay otras escuelas donde pueden hacer lo que les plazca, pero aquí formamos a los jóvenes porque ese es nuestro trabajo” E3S.

Dicha forma de pensar es generalizada entre los docentes y adultos de la escuela secundaria a la que hago referencia. Creen que a través de la disciplina entendida como norma rígida que hay que seguir para mantener el orden, se puede formar a los estudiantes. Dejan así a un lado lo que implica el término de formación que no solo se refiere a un proceso externo, es decir la presión de agentes exteriores sobre el individuo, sino que es un proceso interno a través de técnicas de metacognición. Este empieza a apropiarse de elementos que lo motivan a realizar los cambios para mejorar y ser auto-disciplinados, por lo cual retomamos el planteamiento de Zarza (2003:28)

El de formación como algo interno al sujeto, que es el resultado del aprendizaje logrado realmente no solo a lo largo de sus estudios formales, sino también fuera de ellos, a través de las experiencias vivenciales de la persona.

Por lo tanto, la disciplina debería llegar a formar parte de la personalidad de los estudiantes y que el comportamiento de éstos no solo responda a estímulos externos que los comprometan o que los intimiden, esto repercutirá en sus formas de relacionarse entre ellos (as).

El adolescente, al desarrollarse en un ambiente agresivo de intimidación y de invisibilidad hacia el otro, se convierte en un factor, si no determinante sí importante de reproducción en las relaciones de convivencia entre los jóvenes, quienes, al tratarse de procesos, abarcarán un tiempo considerable. Pero, debido a que la duración de la maestría “Gestión de la convivencia, derechos humanos y cultura de paz” tiene un tiempo limitado se realizará en fases o etapas:

1. Establecer un código y referente común con las profesoras de Español, Formación Cívica y Ética (F.C y E.), lo cual implicará un período de trabajo y organización para que se establezcan y comprendan las formas de trabajo y las maneras en que nos podamos auxiliar.
2. Aplicación de estas acciones no solo con alumnos sino también con profesores del plantel en donde ellos se cuestionen el modo de ver a los adolescentes, el ejercicio de su autoridad y cómo conciben la disciplina.
3. En el caso de los estudiantes, diseñar actividades y/o estrategias en donde se favorezca el reflexionar de varias acciones que ellos practican como el abuso de su posición, menosprecio a otros, la exclusión y el trato que les infringen a otros y que pueden tipificarse como violencia.

Con esto nos referimos a que la cultura docente juega un papel importante en las acciones y la ideología del centro escolar, sin embargo, no son determinantes, al respecto Pérez (1992:166) plantea:

Es necesario destacar que las características dominantes de la cultura docente, tanto en sus contenidos como en sus formas, no suponen en modo alguno la determinación definitiva de la actuación ni del pensamiento de los docentes. Son marcos simbólicos y estructurales que condicionan, median, pero no determinan la capacidad individual o colectiva.

En consecuencia, la propuesta de intervención no debe ser reducida a un activismo ligero, sino que debe promover la participación y reflexión y no de adoctrinamiento. No se trata de una serie de prácticas que deberán aplicar en un tiempo determinado y dar fin, sino más bien de buscar la continuidad en la labor docente dentro del aula. Es decir, es la redefinición de la labor docente a partir de nuevas formas de concebir al estudiante y las relaciones de convivencia teniendo presente la importancia de gestionar en el entorno escolar, considerado este, como un espacio de las prácticas sociales de interacción y de construcción de valores.

Por tal razón, los profesores que imparten las materias de Formación Cívica y Ética, Español e Historia, están interesados en experimentar nuevas formas de trabajo relacionado con la gestión de la convivencia ya que aparte de estar marcados en sus Planes y Programas de Estudio 2011, se suman las actuales condiciones y acciones que se dan en la Escuela. Todo con temas relacionados y con las herramientas suficientes para poder gestionar la convivencia entre los estudiantes con un enfoque en los derechos humanos y cultura de paz. El eje fundamental del trabajo es el respeto a la dignidad del otro, a través del reconocimiento del estudiante como sujeto de derecho, pero también como responsable de la convivencia que tiene con sus compañeros y adultos.

ELABORACIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN PARA LA INTERVENCIÓN

•Descripción general de la propuesta: De acuerdo a los datos arrojados en el diagnóstico descrito en el capítulo 3, se diseñaron cinco líneas de análisis, de saber:

- 1.- Principales ámbitos de convivencia e interacción adolescente
- 2.-Criterios y reglas para la convivencia entre adolescentes
- 3.- Criterios y reglas para excluir o no integrar
- 4.- Cómo entienden los adolescentes el término de violencia
- 5.- La perspectiva de los adolescentes sobre la normatividad escolar

Partiendo de allí, se retomarán tres elementos para el diseño de la propuesta de intervención debido a los tiempos y elementos humanos disponibles estos fueron:

- 1.- La problemática de género en donde los adolescentes asumen e interiorizan roles impuestos socialmente. Por lo tanto se pretende que a través de la propuesta

de intervención los hombres y las mujeres se sensibilicen y se reconozcan unos a los otros para que se asuman como sujetos de derecho. Esta situación se trabajó a través de estrategias como el cambio de roles y el empoderamiento de las partes más vulnerables.

2.- La exclusión indirecta o directa hacia algunos de los estudiantes se observó en el momento en que los adolescentes mencionan que han diseñado mecanismos para excluir a los que les caen mal. Ellos enfocan esta situación en la indiferencia al ignorarlos y por ser diferentes como el contexto social y familiar en donde se desenvuelven, o por tener preferencias sexuales diferentes a los de la mayoría, o por su personalidad y sus formas de actuar.

En ocasiones, esta forma de exclusión o de no integración, puede ser indirecta o sutil como ya se mencionó. Por ejemplo, la indiferencia que busca aislar al estudiante, pero en otras ocasiones, puede manifestarse de forma más directa como convertirlos en el foco de atención de los “juegos bruscos” que practican.

Los estudiantes mencionan que para ellos existen dos tipos de bullying (que ellos asocian con el término violencia) el “bueno” que es para los amigos del grupito y en donde una de las condiciones es aguantarse y el “malo” para los que están fuera del grupo de pares y por lo tanto se descargan las acciones violentas hacia ellos.

De tal manera, la propuesta de la intervención buscará el empoderamiento para los estudiantes que se aíslan o que son objeto de esa violencia y para que la parte de los adolescentes que ya tienen conformado su grupo de pares reconozcan al otro al otro como sujeto de derecho.

Se buscó que ambas partes reconocieran la importancia de la diferencia y cómo esta puede convertirse en una fuente de enriquecimiento cultural y personal, esto se pretende lograr a través de actividades dentro y fuera del aula con un enfoque en Derechos Humanos y Cultura de Paz.

3.- La violencia física y verbal en sus relaciones sociales: Los estudiantes dentro de la búsqueda de su identidad como adolescentes han diseñado un código de conductas que regulan su convivencia dentro y fuera de la escuela y que para ellos, poseen significados claros que los hacen identificarse como parte de un grupo, aunque en esas formas confundan lo que es solidaridad, justicia y respeto con

complicidad, agresión y violencia. Naturalizando este código de actitudes, ellos asumen que es “normal” que “así se llevan”, por lo que es necesario desnaturalizar este tipo de prácticas y que empiecen a reconocerse como sujetos de derechos. Por lo tanto, es importante sensibilizarlos en torno a los diferentes tipos de violencia y las consecuencias de esta; llevarlos a buscar el reconocimiento del otro como sujeto igual, y a construir el valor de respeto a su dignidad y que tengan referentes mínimos basados en el enfoque de derechos humanos y de cultura de paz.

Todo con el fin de incorporar estos valores dentro de sus códigos de convivencia. Es por ello por lo que se trabajaron algunas actividades que buscaron desarrollar la autonomía a objeto de que pudieran poner en práctica la capacidad de decisión en las diferentes circunstancias que se les presentaran, esto con la finalidad de que asumieran la responsabilidad de sus acciones y las consecuencias.

En el Anexo 2 se muestra la planificación de las actividades para llevarlo a cabo. Para lograrlo se pretende trabajarlo a través de dilemas morales, que se entienden de acuerdo a Meza (2008:14) como:

Una narración breve, a modo de historia, en la que se plantea una situación posible en la realidad, pero conflictiva a nivel moral. Por una parte, se solicita de los sujetos una solución razonada del conflicto, y, de otra parte, un análisis de la solución elegida por el agente protagonista de la historia.

Con esto se pretende que los estudiantes se sensibilicen y analicen situaciones que les inviten a reflexionar acerca de los paradigmas y valores que poseen y como los aplican en su convivencia diaria. Se busca que ellos comprendan que sus acciones físicas y verbales tienen consecuencias personales y hacia sus compañeros, como lo muestra Kohlberg (1997:47): El ejercicio del juicio moral es un proceso cognitivo que nos permite reflexionar sobre nuestros valores y ordenarlos en una jerarquía lógica.

Aunado a esto se trabajó con los jóvenes los sociodramas que se definen como García (1998: 172):

Definir el sociodrama como un método para intervenir sobre las relaciones entre los grupos o las existentes dentro de un grupo y que se refiere, en todo caso, a valores

universales. El protagonista, pues, es siempre el grupo, nunca el individuo, que posee los elementos colectivos del propio rol que representa.

Con esto, se pretende que los estudiantes recreen y vivencien acciones de su convivencia diaria con el propósito de que logren desarrollar la empatía, tolerancia y el reconocimiento del compañero como sujeto de derecho. Comprendiendo así, que al ser valores referentes de una convivencia sana estos se deben de vivenciar y practicar en el aula, propiciando así un clima escolar democrático.

Así tenemos, que el tipo de socio drama que se escogió para trabajarlo fue el de tipo democrático que consiste de acuerdo a García en (1998: 170)

El estilo democrático se caracteriza por su intención de crear las condiciones óptimas y dotar al grupo de las herramientas y recursos/mecanismos necesarios para que se autorregule y sea capaz de tomar sus propias decisiones. Es el modelo que se debe utilizar en el socio drama, pero es necesario tener en consideración algunos matices de los otros estilos, que puedan ser de utilidad.

Dependiendo de las características de los grupos con los cuales se trabajó, se fueron realizando las adecuaciones pertinentes ya que en ciertos momentos hubo recelo o negativa a representar ciertos roles y en algunos otros casos los mismos alumnos favorecieron la interacción grupal.

- Definición de los propósitos generales, sujetos, dimensiones y alcances de la estrategia de intervención:

Propósitos Generales:

- 1) Se pretende que los adolescentes reconozcan los diferentes tipos de violencia y se sensibilicen en cuanto a la práctica de estas en su vida diaria.
- 2) Que los estudiantes se reconozcan como sujetos de derechos, respeten su dignidad personal y la del otro de una forma positiva.
- 3) Que conozcan e integren en sus códigos y formas de convivencia, esos mínimos referentes en su convivencia como son la solidaridad, el respeto, la tolerancia y la justicia y empezar a formar sujetos con autonomía moral.

SUJETOS:

La propuesta se aplicó a alumnos(as) de segundo grado de Educación Secundaria en el plantel donde se realizó el diagnóstico. Se selecciona dicha población debido a que la investigadora trabaja con los cinco grupos de este grado y los profesores de los cuales se va a auxiliar también los comparten e imparten las asignaturas de Formación Cívica y Ética y Español, además de tener una carga horaria similar en todos los grupos, lo cual ayudaría en la puesta en práctica de las actividades para monitorearlas con mayor precisión.

En lo referente al plantel escolar donde se pondrá en práctica el proyecto de intervención, se cuenta con el apoyo de las profesoras de Formación Cívica y Ética y la de Español quienes se mostraron interesadas en trabajar con el nuevo enfoque relacionado con los Derechos Humanos y Cultura de Paz. Esto debido a que las condiciones de segundo grado de educación secundaria así lo exigen, y, como bien sabemos, los adolescentes están en una edad en donde se requieren de estrategias que no sean el autoritarismo ya que es contraproducente por la misma rebeldía de los estudiantes y el reto a las normas del plantel y de los profesores.

En consecuencia, se mostraron interesadas en este proyecto, aunque también mostraron cierto recelo acerca de las perspectivas que se proyectan, ambas comprenden que es un proceso largo y que unos dos o tres meses que dure la aplicación será difícil notar resultados, pero nos hemos comprometido a seguirlo trabajando a lo largo del próximo ciclo escolar a fin de observar si hay modificaciones en los comportamientos de los estudiantes.

En lo que se refiere al apoyo externo, se puede indicar que en la maestría contamos con el apoyo de compañeros(as) que manejan temas similares al presente y se puede buscar la retroalimentación.

DIMENSIONES Y ALCANCES DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN:

El proyecto de intervención se diseñó para la aplicación en dos grupos de Educación Secundaria. Se aplicó en el primer bimestre del ciclo escolar 2014- 2015 correspondiente a la última semana de Agosto y todo el mes de Septiembre, debido a que en la primera semana de Octubre se tendrá que recopilar datos para la

elaboración del informe de resultados del proyecto para entregar el 11 de Octubre del presente año cuando concluye el quinto trimestre de la maestría.

Por lo que se deduce, en cinco semanas será algo apresurado porque se está trabajando con procesos y estos requieren tiempo, es por ello que al comentar el proyecto con las compañeras de la Escuela Secundaria, se pretende que se siga trabajando de manera conjunta durante todo el ciclo escolar 2014-2015 a fin de observar si se están alcanzando los objetivos que se plantearon a largo plazo.

DESAFÍOS:

¿Cuáles son los desafíos a problematizar en la realidad escolar y cómo deben entenderse críticamente?

Dentro de los desafíos que encuentro interesantes para abordar a través de la propuesta de intervención son:

1) Sensibilizar a la población adolescente acerca del tema: que la violencia en las relaciones de convivencia es un problema que existe pero que se invisibiliza debido a las características de la violencia cultural y estructural que justifican la violencia física y verbal.

En esta propuesta solo me enfocaré a trabajar con un grupo de adolescentes con el propósito de gestionar promotores del proyecto de intervención. Debido a los tiempos y recursos con los que se cuentan, el propósito más amplio, es abordar la situación con los adultos del centro escolar en un futuro.

2) Cambiar paulatinamente la visión que tiene la escuela de autoridad y de los adolescentes; en vez de ser un reproductor de los sistemas y códigos de un tipo de sociedad cosificada en torno a cómo concebir la disciplina. Esto implica una serie de valores y tradiciones que se reproducen para seguir siendo vigentes, considerando al estudiante como un individuo incapaz de valerse por sí mismo y de tomar decisiones por conciencia propia. Además, se debe propiciar un clima escolar diferente dentro de las aulas para lo cual implica ir modificando paulatinamente la cultura escolar en donde predomina un dominio de poder entre sus miembros y que se vive como algo normal.

3) Problematizar las creencias que predominan en la cultura escolar como es: la naturalización de la violencia entre los adolescentes, es decir que ellos, logren

sensibilizarse ante las formas de convivencia que manifiestan en su entorno escolar y de la cual son responsables.

4) Abordar la situación a través de un enfoque socio-afectivo en donde se priorice el aprendizaje significativo hacia los y las estudiantes con el propósito de iniciar y facilitar el proceso de formación de los estudiantes, teniendo presente el hecho de que dicho proceso es personal y que una vez que el sujeto ha sensibilizado y ha problematizado su realidad, como consecuencia analizará sus prácticas (costumbres y tradiciones) y las cuestionará de tal manera que reflexione y posiblemente modifique estas.

A través del diagnóstico que se presentó en el capítulo 3, se encontraron 5 líneas de investigación de las cuáles solo se retomarán tres para trabajar en la propuesta de intervención.

CRITERIOS Y REGLAS PARA LA CONVIVENCIA ENTRE LOS ADOLESCENTES

- a) La exclusión directa o indirecta entre los y las adolescentes
- b) La violencia física y/o verbal en sus relaciones sociales
- c) La problemática de género entre los y las estudiantes

OBJETIVOS FORMATIVOS:

En el proyecto de formación se pretende abordar los siguientes aspectos:

A) Primero, sensibilizar a los y las estudiantes acerca de la violencia naturalizada en sus relaciones de convivencia para que logren visualizarla y problematizarla y como consecuencia se gesten un proceso de formación interno en donde se modifiquen ciertas actitudes y acciones

B) Se pretende la modificación de las prácticas que son comunes en sus formas de relacionarse y que por consecuencia resultará en la innovación de acciones que

se verán reflejadas en su nueva forma de relacionarse. Comprendiendo que se trata de un proceso largo la propuesta esta manejada en tres fases:

- 1.- Trabajo con colegas
- 2.- Trabajo con los y las estudiantes
- 3.- Los adolescentes entran en acción

C) Desarrollar la capacidad de agencia, entendida como la habilidad de que reproduzcan las acciones entre ellos y paulatinamente integrar a los profesores en el proyecto de intervención favoreciendo la participación colectiva como base de un cambio en la convivencia.

ENFOQUE DE FORMACIÓN:

Hay una relación entre la formación del sujeto y la propuesta de intervención que se diseñó, partimos de la concepción de la formación del sujeto como individuo en el que se produce el proceso de formación más allá de una serie de actividades que sensibilizan y reconocen al otro, como normalmente se han venido realizando en las escuelas pero que no logran conectar con las problemáticas vivenciales en las cuáles se desarrolla el individuo.

Entendiendo el proceso de formación como lo plantea Zarzar (2003:33):

La formación de las personas depende en gran medida de la respuesta que éstas dan a los estímulos de la enseñanza...como productos de estos aprendizajes significativos, la personalidad del individuo se ha desarrollado de determinada manera, es decir, ha adquirido determinada forma o configuración.

Bajo este enfoque se han construido las actividades de este proyecto buscando ante todo facilitar este proceso en donde se buscará que los mismos estudiantes desarrollen los procesos de auto-reflexión de sus prácticas cotidianas y que al auxiliarlos en la búsqueda de nuevas alternativas de convivencia logren modificar esas prácticas morales que son comunes entre ellos.

Llama la atención el hecho de que el promover estos tipos de procesos, no solo en los estudiantes sino en los adultos, conlleva a que se desarrolle la capacidad de toma de decisiones, la responsabilidad de llevar a cabo su proceso de formación para desarrollar un deseo o motivación que se convierta en el incentivo para actuar de forma autónoma. De este modo, aunque se tenga que romper con esquemas tradicionales y se contradiga con prácticas cotidianas la enseñanza y forma de convivir, se estaría tomando conciencia en cuanto a la modificación de ciertos patrones con la finalidad de generar un cambio significativo para los actores

Con este enfoque es necesario también reestructurar la visión que se tiene de la escuela ya no como una institución reproductora de conocimientos, códigos y tradiciones que conforman a la cultura escolar en donde se homogeniza a los estudiantes a través de una disciplina aparente que pretende gobernar las acciones del otro, al respecto para Pérez (1992:25):

La escuela homogénea en su estructura, en sus propósitos y en su forma de funcionar, difícilmente puede provocar el desarrollo de ideas, actitudes y pautas de comportamiento tan diferenciadas como para satisfacer las exigencias del mundo del trabajo asalariado y burocrático (disciplina, sumisión, estandarización) a la vez que los requerimientos del ámbito del trabajo autónomo (iniciativa, riesgo, diferenciación)

De ahí la importancia de que en la escuela actual se propicien espacios que permitan el ensayo de la vida democrática en las aulas a fin de que, bajo un enfoque de derechos humanos y de cultura de paz, los alumnos tengan las herramientas básicas para poder empezar el proceso de formación. El propósito fundamental es que se vayan apropiando de esto de manera gradual y no como un agente externo que impone una serie de actividades que no logran trascender en ellos como un aprendizaje significativo. Es por ello por lo que los estudiantes, inmersos en su realidad, se sienten ajenos a la posibilidad de transformar las condiciones de existencia y convivencia y por lo tanto de su entorno socioafectivo.

Las prácticas morales no se modifican inmediatamente, estas son como aprecia Puig (2003:131):

Las prácticas morales son asimismo maneras establecidas culturalmente de tratar las situaciones sociales o personales que presentan dificultades morales recurrentes. Las prácticas morales son formas ritualizadas de resolver situaciones moralmente relevantes.

Al formar parte de la cultura escolar, muchas de estas prácticas ya están interiorizadas en los miembros de la comunidad escolar, formando así guías para actuar de determinada forma ante situaciones que se presenten en dicho ámbito con los profesores o estudiantes. Estas prácticas no se cuestionan, solo se siguen y al mismo tiempo reproducen una serie de valores que se requieren para continuar con la vida escolar ya establecida en donde lo que interesa es el obedecer y amoldarse a la comunidad para no ser diferente a ella. Esto, a qué dudar, pone límites a lo que sería una escuela más democrática y responsable en cuanto a las relaciones de convivencia que propician los climas escolares.

Sin embargo, se pueden utilizar también para modificar ciertas situaciones al interior de los centros escolares ya que este mismo autor menciona (2003: 137):

El carácter cultural e histórico de las prácticas supone que podemos idear prácticas nuevas y que las ya existentes no son inamovibles. Las prácticas se pueden modificarse de un modo consciente o no, y gracias a las aportaciones de la experiencia, de la reflexión o de las ciencias. Buena parte de la acción pedagógica que deben llevar a cabo los educadores consiste precisamente en idear nuevas prácticas adecuadas a la especificidad de las situaciones en que se encuentren y en perfeccionar aquellas prácticas que han heredado, que sin duda son la mayoría.

Por consiguiente, se requiere de un diagnóstico lo más cercano a la realidad del sujeto como se ha hecho, para poder plantear una propuesta que pueda incidir de manera significativa en las prácticas morales en las cuales se desarrolla el sujeto para que se logre propiciar el proceso de formación. Ello implica que se dé tiempo y se comprenda que se trata de un proceso largo de interiorización en el sujeto, de ahí que las propuestas que se diseñen para mediar esos cambios paulatinos deben partir de los desafíos a los cuáles se enfrenta el sujeto, ya que se busca la reflexión de lo que piensa él o los individuos. Todo con el fin de poder incidir en el marco

interpretativo de este, comprender los significados y su importancia para ellos, para poder avanzar hacia un proceso de reflexión y crítica constructiva, retomando un posicionamiento clave: entender que no es lo mismo sensibilizar que comprender, ya que este último aspecto se refiere a problematizar las ideas que los adolescentes conciben a través de interrogantes como: ¿Qué es?, ¿Por qué actuó de esa manera?, ¿para qué me sirve?, ¿Cómo estoy configurado?, es decir, llegar a descomponer las prácticas morales que son comunes y solamente así se puede aspirar a modificar y a plantear alternativas.

ESTRATEGIA METODOLÓGICA:

La propuesta de intervención está basada, en primer lugar, en sensibilizar a los estudiantes acerca de qué es la amistad a través del cuento “un amigo fiel” del escritor inglés Oscar Wilde, en donde a través de la lectura y después de un análisis mediante preguntas reflexivas, se pretende establecer el diálogo del encuentro como lo caracteriza Rodríguez (2012: 29):

Como herramienta, el poder del lenguaje del encuentro radica en su capacidad para dislocar el fundamento del ejercicio de la violencia, al favorecer el procesamiento de la diferencia en un clima proclive a la búsqueda de acuerdos, lo que propicia más el ejercicio del debate que la imposición de puntos de vista, a fin de construir proyectos compartidos.

Con esto se pretende crear las condiciones necesarias para poder establecer el diálogo como proceso de una escucha y conversación activa en donde exista la discusión, la disertación y la expresión de las diferentes posturas involucradas en el tema. En un primer momento se trató de observar las reacciones de los estudiantes al leer el cuento y percibir cómo conciben el término amistad desde su punto de vista. Es decir, que está permitido y que no en las relaciones de convivencia, cuáles son sus códigos y cómo los interiorizan, qué significa la amistad, qué cualidades debe tener un amigo y la importancia del respeto a la dignidad de la otra persona. Con este ejercicio se busca sensibilizarlos y que auto-reflexionen acerca de cómo son sus relaciones interpersonales.

Se logró trabajar el proceso de la comprensión en donde se pretendía que los sujetos, es decir, los estudiantes, empezaran a observar y reflexionar cómo son sus relaciones de convivencia entre ellos. Esto, para que pudieran conseguir desarrollar la empatía como un valor. Para ello se diseñaron ejercicios de cambio de roles, escenificación y etiquetas sociales con temas o situaciones recabadas del propio diagnóstico, circunstancias que se viven cotidianamente. Se espera que, con ello, se sientan identificados y logren desarrollar la auto-reflexión de cómo están reproduciendo ciertos tipos de patrones de conducta violentos, de exclusión y estereotipos de género, y que se están asumiendo como algo natural y normal. Al mismo tiempo se busca desarrollar la empatía, es decir que expresen qué tipo de sentimientos son los que experimentan cuando están del lado de víctimas y cómo se reconocen en el lugar del otro.

Se procuró que, en la aplicación de determinados roles de víctimas, recayeran en los estudiantes más agresivos o que usan la violencia para someter, excluir o ignorar a los otros, el objetivo fue que, a través de la transferencia de roles, el agresor ganara sensibilidad con el agredido.

No se pretende establecer una serie de talleres de corta duración; sino al contrario, entendiendo que este dispositivo de intervención es un proceso de formación de los sujetos, es importante darle continuidad a lo largo del ciclo escolar y no esperar resultados inmediatos.

Lo que interesa en la aplicación de las actividades es que tienen como propósito lograr la deliberación que SEP (2009:154) clarifica como:

Para que los niños y jóvenes pueda aprender a decidir, no basta que les enseñemos la ruta que hay que seguir, si no cuentan con una brújula, que siempre que se encuentren ante disyuntivas, les ayuden a elegir su camino.

Es decir, no interesa abordar a los estudiantes con un discurso sobre la exclusión, la violencia física, cultural y estructural; conceptos abstractos que solo repiten, pero no logran comprender. Se trataría entonces es de facilitar una práctica constructiva que ellos mismos, a través de actividades y vivencias, puedan llegar a deliberar las

situaciones que afectan la convivencia, antes de tomar decisiones y ejecutarlas; al respecto SEP (2009:155) menciona:

Educación en la deliberación significa trabajar con los alumnos para que dejen de actuar con base en el temor al castigo o bajo presión de sus compañeros, ejercitándose en el análisis y reflexión de los pros y contras involucrados en cualquier decisión relevante que ellos y ellas toman, asumiendo las consecuencias de sus actos.

A través de la sensibilización, se pretende hacer la conexión hacia la vía de la reflexión para que el propio sujeto se forme bajo un proceso meta-cognitivo, en donde después de la auto-reflexión puedan modificar las prácticas, que son comunes o que predominan en la cultura escolar pero siendo conscientes de lo que hacen para modificar su convivencia.

A través del análisis se expusieron las siguientes preguntas bajo las cuales se tiene que revisar la propuesta para saber hasta qué grado se puede facilitar la formación de los sujetos. Entendiéndose el hecho de que la formación es un proceso cognitivo personal y que cuando uno ha desarrollado una parte significativa de este aprendizaje, como consecuencia hay una disposición para la modificación de prácticas, actitudes y lenguajes que la acompañan. Las preguntas que servirían de guía para realizar el análisis de la propuesta son:

¿Cómo es la convivencia de los adolescentes en la escuela secundaria? Esta información fue recabada a través del diagnóstico que se realizó en el plantel donde se labora a través de la observación y las entrevistas a profundidad y grupales.

¿Cómo quiero que sea? A través del proyecto de intervención se pretende que los y las adolescentes reconozcan las diferentes formas de violencia manifestadas en sus relaciones cotidianas y sensibilizarlos acerca de las acciones que realizan y como afectan a quienes le rodean.

Este propósito se pretende lograr a través del establecimiento de un diálogo con ellos, en donde expongan sus puntos de vista, cómo visualizan sus formas de convivencia, qué significados les otorgan y no etiquetar o imponer una visión adulto-

centrista con relación a lo que digan. Además de mostrarles que en todo tipo de relación de convivencia entre sujetos, debe haber referentes mínimos de derechos humanos para que las relaciones de convivencia funcionen: tales como el reconocimiento al otro y a su dignidad, el respeto, la escucha activa y el diálogo como alternativa para la solución de conflictos.

¿Por qué quiero que sea así? Porque es necesario plantear nuevas alternativas de convivencia, abrir el abanico de posibilidades de los adolescentes hacia nuevas formas de relacionarnos y mostrar que en la cultura escolar hay ciertas prácticas que se siguen y se reproducen pero que no siempre son las adecuadas. Una de las funciones que tiene la escuela hoy día es precisamente esta, mostrar las diferentes pautas que tienen los estudiantes ante su realidad. No se pretende modificar los entornos porque no sería realista, ya que existe una estructura institucional social y familiar bien establecida con sus propios códigos y prácticas que difícilmente pueden cambiar. Sin embargo, a los estudiantes se les puede abrir un abanico de oportunidades en donde ellos se den cuenta que lo establecido no siempre es lo idóneo, simplemente se busca mostrar alternativas de convivencia para posibilitar un clima escolar sano, además SEP (2009: 122) plantea una realidad interesante ante los desafíos actuales a los cuales se enfrentan los profesores frente a grupo: “En la actualidad las formas de interacción entre los y las adolescentes se han modificado de tal manera que es necesario mostrar nuevas alternativas que puedan incluir en sus relaciones de convivencia”.

PLANEACIÓN DE LAS FASES DEL PROYECTO Ver anexo 2

SEGUIMIENTO:

Considerando que las prácticas morales no se modifican de manera inmediata o automática, es necesario pensar en un proceso de seguimiento y de continuidad para poder monitorear los avances que se están obteniendo e identificar mediante la evaluación en que momentos o fases hay que realizar las modificaciones necesarias para lograr llegar a los propósitos planteados.

Entendiendo la evaluación como lo sugiere la SEP (2011:35): “El proceso que permite obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje de los alumnos a lo largo de su formación”.

Es necesario plantearse a que aspectos del proyecto de intervención se le debe de dar seguimiento. En este caso, me interesó el proceso de formación en los estudiantes, el tipo de actividades que los alumnos van a diseñar para continuar con el proceso de problematización de la situación, a saber, la violencia en las relaciones de convivencia.

La forma en cómo se le va a dar seguimiento, será a través de reuniones semanales en la hora de Tutoría y en las clases de Español, y se llevará a cabo con los alumnos que se hayan apropiado del proyecto, es decir aquellos estudiantes que mostraron interés y disposición para trabajar en ello.

Se pretende monitorearlos de forma continua junto con la profesora de Español y se espera que en poco tiempo se anexe la profesora de Formación Cívica y Ética de tercer grado. Así, al tratarse de un programa relacionado con la convivencia entre los adolescentes, además de formar parte de su Programa de Estudios 2011, se interesará de tal manera que el programa de intervención no solo se implemente en segundo año, sino que abarque el tercer grado para que se pueda continuar el próximo ciclo escolar.

En lo referente a cuándo se va a realizar el seguimiento, será durante todo el proceso, en especial la segunda fase que es cuándo se trabaja con los adolescentes. Y, en la tercera fase, en donde ellos conducen de manera más autónoma sus actividades para con sus propios compañeros de la escuela.

AVANCES DEL REGISTRO DE LA EXPERIENCIA

Los instrumentos que se utilizaron para poder llevar a cabo el seguimiento de la propuesta de intervención fueron la relatoría en un diario de campo y la observación

durante las sesiones de aplicación como son los miércoles y los jueves de estas semanas.

En lo que se refiere a la continuidad, el propósito es la modificación de conductas, lenguajes y actitudes en los estudiantes; teniendo presente que este es un proceso largo y que se llevará a cabo durante todo el ciclo escolar. En lo que se refiere al cómo, es a través de los instrumentos ya antes mencionados diario de campo (relatorías) y el registro de observaciones. El cuándo se refiere a los días en los que se aplica la sesión.

El proyecto de intervención se fue ajustando de acuerdo a los tiempos. En primer lugar, se aplicó en el grupo de segundo grado que se tenía planeado pero debido a los tiempos y a que se retrasó la aplicación por las juntas programadas por parte del Departamento de Orientación con los alumnos. Citatorios por problemas de conducta que se atendieron en la subdirección y los jóvenes se tuvieron que ausentar, lo cual dificultó que el grupo asignado para trabajar estuviera completo, y en donde los profesores no podían prestar a los estudiantes por que se atravesó el período de evaluación.

En la segunda fase del proyecto, se trabajó la exclusión directa o indirecta entre los adolescentes, ya que en el cronograma o programación que se diseñó estaba indicado para las dos primeras semanas de octubre y se corrió hacia las dos intermedias por el período de evaluación del primer bimestre.

En lo que se refiere a la primera fase que es la sensibilización del grupo de trabajo, se arrojaron los siguientes datos que se recopilaron a través de un diario de campo y el registro de observaciones:

1.- Es un grupo nuevo para este ciclo escolar, está integrado por 50 adolescentes, tiene la característica de ser inquieto a tal grado que la escuela lo considera "indisciplinado", tiene la característica de que, en dicho grupo, las autoridades escolares realizaron un cambio, le integraron un alumno que proviene de otro grupo

y como consecuencia muestra actitudes retadoras ante sus compañeros y profesores.

Otra característica, es que está subdividido en 5 pequeños grupos que difícilmente aceptan a otros miembros; lo cual, al identificarlo, hace que prefiera enfocarse a este subtema de la fase 2: La exclusión directa o indirecta entre los y las adolescentes.

Al realizar el diagnóstico del grupo, se encontró el caso de un adolescente que presenta problemas para socializar con todos, pares y profesores, a tal grado que no habla y rehúye todo contacto físico y verbal con alguien.

Solo se dedica a observar y no muestra ninguna expresión facial o corporal ante todo lo que ocurre a su alrededor, sus compañeros solo se limitan a ignorarlo y aceptarlo, ellos dicen “así siempre ha sido”.

Bajo estas mismas circunstancias se enfocó más tiempo en esta fase.

2.- Cuando se aplicó la primera fase de sensibilización a través de la lectura y reflexión del cuento, requirió un esfuerzo considerado ya que al ser tantos, unos si leyeron y otros, como en otras actividades académicas, les cuesta trabajo concentrarse. Esto ocasionó que hubo que orientar frecuentemente a los estudiantes en la lectura, al final, pocos alumnos lograron sensibilizarse y eso se notó cuando se empezó a cuestionar acerca de qué pensaban de ¿Cómo el molinero había tratado al pequeño Hans?

Mencionaron que era “abusivo, que eso no era amistad porque solo buscaba su propio interés y que la amistad consistía en aceptar al otro y si se puede ayudarlo”

Otro estudiante levantó la mano y mencionó “que eso era injusto porque solo se aprovechó del niño”, la mayoría de los estudiantes coincidieron que para ellos la amistad consistía en ayudarse y aceptarse tal y como uno es, que desde su punto

de vista no debía de haber *bullying* bueno y malo, pero que reconocen que sí se dan situaciones de este tipo entre ellos bajo el estigma de así nos llevamos y que los amigos se aguantan.

Pero algo que se observó en la relatoría, (documento que describe lo que está sucediendo en ese momento) es que el estudiante que la tomó es considerado un alumno “problema”, estaba callado, pensando y dijo al final “no fue justo lo que le pasó a Hans”. Lo cual puso de manifiesto que los estudiantes detectan situaciones de injusticia y vulnerabilidad.

En esta primera fase, retomo la idea central de que, para los estudiantes de esta edad, juega un papel importante la idea de justicia que se tiene desde su punto de vista, lo que para ellos es justo puede diferir de la visión de un adulto en el aspecto que para el adulto un elemento importante son las normas que lo rigen en la vida académica o social y el adolescente es más sensible a la situación emotiva. Un ejemplo es cuando cometen una falta al reglamento escolar, los llevan al departamento de Orientación, las autoridades escolares escuchan ambas partes profesor y alumno, pero al momento de sancionar se basan en el reglamento escolar y para los estudiantes eso es injusto ya que, desde su punto de vista, no se logra visualizar todo el contexto, es por ello por lo que los estudiantes manifiestan que es una injusticia.

En entrevistas con profesores frente a grupo manifiestan la importancia de que los estudiantes asuman las consecuencias de sus acciones ya que mencionan la educación básica es formadora en valores y hábitos.

3) Durante la segunda fase que se aplicó fue a través del juego de roles que consistía en dos casos:

SITUACIÓN A:

“No todos juegan paquita cabeza (así se llama un juego en donde le quitan la cabeza a un muñeco, le atan un cordón, y lo hacen dar vueltas hacia donde se dirija la

cabeza, ese es el indicado para jugar pesado) se tiene que aguantar, sí estás en el círculo, te aguantas si te toca, y entonces todos les damos de patadas, solamente ahí no”.

“Cuando estamos platicando entre amigos, para que no entre nadie que nos caiga mal cerramos las bancas”

“Primero hay que ver cómo se comporta, si está en el mismo rollo que nosotros entra y sino, aunque esté, si nos cae mal lo ignoramos”.

CONSIGNA 1: Tú eres Pablo un niño que no le hacen caso sus compañeros, te quieres integrar al grupito de Andrés, pero sabes que siempre te toca paquita cabeza y te pegan, pero tu aguantas porque quieres pertenecer al grupito.

CONSIGNA 2: Tú eres Andrés, eres líder de un grupito que juega paquita cabeza, cuándo haces girar la cabeza del muñeco a donde se dirija, a él le toca que le peguen, para ti no es malo solo están jugando.

SITUACION B:

“Dentro de los límites que tenemos está no burlarnos en su cara, no le decimos hueles mal, no nos caes bien, eres insoportable, no me agrada tu actitud, pero eso no es burla, eso lo decimos nada más entre nosotros, a él lo ignoramos. Mi mamá me dice que si alguien te cae mal sólo ignóralo y eso es lo que hago, realmente a él lo ignoramos, cuando estamos en el círculo y él se acerca literalmente lo cerramos y lo dejamos afuera, pero no es en mal plan, no le gritamos, ni le decimos a los demás porque no queremos que se burlen de él.”

CONSIGNA 1: Tú eres Alejandro tu papá no vive contigo, se acaba de ir, a tú mamá no le alcanza el dinero tiene muchos gastos y no te da lo que necesitas para la escuela, estás deprimido no te bañas y no te arreglas para ir a la escuela y tus compañeros te rechazan, aunque no te lo digan directamente, pero tú lo sientes.

CONSIGNA 2: Ustedes son el grupo donde va Alejandro, saben muy poco de él, sólo que su papá los abandonó a él y a su mamá, que es de escasos recursos y que huele mal no lo quieren integrar aunque no se lo digan de frente, hacen acciones que lo hacen sentir mal.

Así que, del grupo se formaron dos equipos de 6 estudiantes y a cada uno se les informó una situación; los demás se quedaron en el salón en forma de círculo. Cuando los equipos salieron y se les explicó en qué consistía la actividad, algunos alumnos que se pretendió que actuaran los papeles clave no quisieron; así que, otros estudiantes aceptaron y se realizó la actividad. Llama la atención el hecho de que los estudiantes, aunque muestran cierto grado de evasión, prestaron atención y con el juego de roles, otros alumnos que no se integraban al proyecto se sintieron identificados.

Por ejemplo, cuando estaba afuera explicando a los alumnos en qué consistía el juego de roles que les tocó, los subdirectores observaron la actividad y les dijeron a los alumnos de adentro que es lo que estaban haciendo, una estudiante que es muy inquieta les contestó “estamos preparándonos para hacer una actividad que nos va a hacer llevarnos mejor”. Posteriormente, los profesores me abordaron y les volví a explicar en qué consistía el proyecto ya que anteriormente lo había hecho pero volvieron a insistir en que el orden y la disciplina son elementos prioritarios en la escuela, con lo cual concordé para evitar problemas.

Cuando los estudiantes estaban escenificando las situaciones, centré la atención en los jóvenes que viven esa realidad. El adolescente que cambiaron de grupo y el que no habla; me llamó la atención que el segundo estaba centrado en la situación

B y al final de la clase me dijo “ eso es cierto” y se fue a su banca. En lo personal fue significativo, porque no habla en lo absoluto y el hecho de que manifestó su opinión fue gratificante en el aspecto que tuvo la confianza de decirlo. De hecho, unos alumnos, después del jueves, se acercaron y me comentaron: “Eso si pasa en el salón, pero lo malo es que ya nos acostumbramos verdad, pero eso nos hace sentirnos mal, tú ya sabes con quien”.

Cuando se realizó la actividad y cuestioné a los adolescentes que por que no quisieron hacer el papel de Alejandro, comentaron “porque se siente feo”, “a nadie le gusta que no le hagan caso”, y hasta después me dijeron “es que ese Alejandro se parece a Job” (se cambió el nombre, se refieren a su compañero que no habla).

Hasta esta fase se aplicó la lectura del cuento y el juego de roles. Como consecuencia de los resultados que se observaron y registraron, se requiere trabajar un poco más en este aspecto por ser una necesidad del grupo, aunque no todos los miembros que lo integran están sensibilizados como uno pretendía y algunos todavía muestran cierta resistencia o indiferencia al trabajo. Sí se ha notado el caso de 5 o 6 estudiantes que les llama la atención y que lo relacionan con situaciones en el salón de clases, dentro de ese grupo encuentro a dos adolescentes que son considerados “indisciplinados por parte de los profesores” pero que muestran disposición en estas actividades, aunque no quisieron representar a los personajes, pero si mencionaron su postura del porque les incomodó y lo relacionaron en el aula.

EL PROCESO FORMATIVO DE LOS SUJETOS

El proyecto de intervención se centró en cómo se fue gestando el proceso de formación en los alumnos de Educación Secundaria, y cómo esto dará como consecuencia la modificación de prácticas morales dentro de la cultura escolar y por ende en la vida escolar de los estudiantes.

El proceso de formación entendido como lo plantea Zarzar (2003:35): “Nuestra idea de formación, como algo que se va construyendo gracias al aprendizaje que va adquiriendo el individuo a lo largo de su vida”, muchos de estos aprendizajes no solo se adquieren dentro del aula escolar como contenidos académicos que en la mayoría de las ocasiones no logran trascender en los estudiantes sino solo para acreditar un examen y/o lograr una calificación aprobatoria.

En este caso, nos estamos refiriendo a aprendizajes significativos que pretenden modificar, paulatinamente, algunos de los patrones de convivencia que tienen los y las estudiantes de Educación Secundaria como parte de las prácticas morales que son aceptadas y reproducidas dentro del entorno escolar.

Este mismo autor plantea la situación de que el aprendizaje para que adquiera un sentido hacia el sujeto, puede ser vivencial y como consecuencia, será más factible que se interiorice la idea que se quiere modificar. Al respecto, Zarzar (2003:28) menciona: “El de la formación como algo interno del sujeto, que es resultado del aprendizaje logrado realmente no sólo a lo largo de esos estudios formales, sino también fuera de ellos, a través de las experiencias vivenciales de la persona”.

Destacando la situación de que a los adolescentes les cuesta trabajo comprender temas abstractos, es importante que mediante acciones vivenciales los trabajen para poder lograr la empatía necesaria, esto con la finalidad de que puedan reconocer al otro primero como individuo y después como sujeto de derecho. De tal manera que, a través de estos juegos de roles, se pudo conocer cuáles son sus percepciones de conceptos como la tolerancia y la justicia y cómo puede ser aplicado a todos los que le rodean sin excepción. Por lo tanto, hay referentes mínimos que deben regir nuestras relaciones sociales con quienes nos rodean y que se deben de tomar en cuenta ciertas habilidades y capacidades que nos permitan lograr estos objetivos, al respecto Ferry (1990:52) comparte una idea similar:

La formación es un proceso de desarrollo individual tendiente a adquirir o perfeccionar capacidades. Capacidades de sentir, de actuar, de imaginar, de comprender, de aprender, de utilizar el cuerpo...

De ahí que, las propuestas de intervención y los resultados obtenidos hasta ese momento, se centraron en el juego de roles para lograr sensibilizar a los integrantes del grupo que no lo están y que siguen invisibilizando las situaciones que pasan en el grupo. Igualmente motivar a los que ya están identificando estas situaciones, las acciones se enfocaron más que en soluciones teóricas en el aula, buscar la sensibilización y los cambios de actitud o modificación de conductas que están afectando a sus compañeros, pero que ellos mismos propongan, y no que los adultos impongan acciones que pudieran ser percibidas como autoritarias. al respecto Zarzar (2003: 32)

La formación que éstos adquieren, la forma que sus conductas y comportamientos lleguen asumir es producto no sólo de la influencia que reciban del exterior (la enseñanza, cuando hablamos de un proceso escolarizado), sino sobre todo de su respuesta a esas influencias o estímulos, es decir, del aprendizaje que lleguen a lograr.

Si se quiere lograr una modificación de las prácticas morales dentro de la institución escolar, se debe empezar con el proceso de formación de los estudiantes. De otra manera, la propuesta de intervención se convertirá en un programa académico más en el currículo escolar de los estudiantes, desprovisto de un sentido significativo y en consecuencia no tendría el impacto que se busca. Conscientes de que es un proceso largo y difícil y de que no se tuvo resultados inmediatos en un bimestre, se espera que al final del presente ciclo escolar se pueda notar ese proceso de formación en los estudiantes y posteriormente la modificación de prácticas morales a largo plazo y con ello cambios en las relaciones de convivencia y en los procesos de activación de la sensibilidad que surge de las relaciones en la escuela.

SEGUIMIENTO Y REFLEXIONES FINALES. A MODO DE CONCLUSIONES

Los objetivos de este trabajo estuvieron enfocados en conocer y descubrir los significados de ciertas acciones y actitudes conductuales y verbales que manifiestan los estudiantes en sus relaciones de convivencia y que los adultos las consideran como violentas. Sumergirse en una secundaria urbana ubicada al sur de Distrito Federal para observar en qué momento estas acciones, que para ellos tienen un significado, se llegan a perder y se convierten en actos físicos y verbales con una connotación violenta entre ellos. Encontrar esa línea que divide la camaradería, solidaridad y que en determinados momentos se pierde y se cae en la violencia, es un proceso fundamental para poder contribuir en el proceso de formación de los adolescentes.

El otro objetivo consistió en mostrar o sugerir, sin llegar a una imposición, a los estudiantes a encontrar ese límite y mostrarles herramientas que les ayudarán a tener referentes mínimos como son la dignidad personal, el reconocimiento del otro, visualizar al otro como sujeto de derecho. Promover la cultura de paz y los derechos humanos para que los apliquen en sus relaciones de convivencia, haciendo énfasis en la justicia como eje de orientación para la revisión de conductas y del lenguaje a través del cual se comunican impresiones, modos de relación etc.

Como se habla de procesos formativos en estudiantes, sería aventurado decir que los objetivos se concretarán en algunos meses, que es lo que duró la aplicación de la propuesta de intervención. Esta tuvo que ser adaptada sobre todo en lo referente a tiempo e incluir a otro grupo, el cuál no fue contemplado originalmente. Así que,

no todos los resultados y observaciones estarían registrados, sino que se hizo el corte para registrar una parte por el término de la maestría, lo cual indica que la aplicación sigue durante el ciclo escolar 2014-2015.

Dentro de los logros que se obtuvieron en la aplicación de esta propuesta de intervención están:

- 1) Sensibilización y reconocimiento hacia lo que es la violencia: En el grupo A (2C grupo que se tenía originalmente para la aplicación), se logró obtener un grado de sensibilización hacia el reconocimiento de la violencia y sus manifestaciones en el trato de algunos compañeros (por ejemplo la exclusión directa o indirecta entre ellos). Pero, llama la atención que se sensibilizaron los estudiantes con un promedio “normal y bajo”. Con relación a los estudiantes de alto rendimiento académico, solo expresaron lo que el conductor de la sesión quería oír. Aunque en la práctica diaria, muestran resistencia hacia el incluir a ciertos alumnos en equipos de trabajo, ya que la presión de poseer buenos promedios hace que los visualicen como un obstáculo para lograrlo.

En el apartado, Desafíos de una realidad escolar, se abordará cómo las prácticas morales de la institución influyen en este y otro tipo de comportamientos entre los estudiantes.

- 2) Se logró descifrar algunos significados con los que dotan sus acciones los estudiantes como: el hecho de aguantar ciertas acciones para poder tener el sentido de pertenencia entre sus pares, el concepto de justicia para ellos es relativo cuando se trata de sus pares, si son sus amigos entra en juego la camaradería y la complicidad; sino pertenece al grupo es la indiferencia, la exclusión y el ataque directo, acciones que tienen los adolescentes en su convivencia diaria; en su búsqueda de identidad. Se sienten atraídos más hacia sus pares que a su familia. Esas relaciones afectivas en las cuales se desarrollan están dotadas de ciertos valores como son la solidaridad, la justicia, empatía, respeto; los cuales no siempre los comprenden, viviendo el hecho de que los adultos visualizan estas prácticas.

- 3) A este respecto, en el grupo originario en donde se aplicó por primera vez el proyecto de intervención, viven de manera diferente sus valores: para los estudiantes promedio es importante la solidaridad y la empatía, por ejemplo, mencionan:

“si uno de nosotros va mal, los demás nos bajamos los sellos y los puntos o sea no le decimos al maestro toda la verdad para no afectarlo a nuestro compañero (desde este punto de vista eso es empatía y solidaridad para ellos) pero los mataditos siempre quieren sobresalir y dicen todo, aunque ya tengan el 10, presumen que tienen más, eso no se vale, verdad” E42C

Por otro lado, los que van bien mencionaron: “no es justo que los profesores den más oportunidades solo porque no cumplieron solamente que los reprobem y ya, nos están atrasando”.

Esta tensión que existe en el grupo hizo que fuera difícil poder seguir con la aplicación, ya que al realizar las diferentes acciones que se tenían planeadas, los estudiantes hacían las cosas, pero no hubo una interiorización de los contenidos, estaban a la expectativa de lo que hacían sus otros compañeros. Comentaron que la exclusión era una acción discriminatoria y que la amistad consistía en ser recíproco, que no fue justo lo que le pasó al niño del cuento que usamos como referente, pero no se logró que se comprendiera ya que estaban enfocados a lo académico y lo tomaron como una actividad más. En cuanto al resto del grupo, estaban a la expectativa de lo que hacían y decían sus compañeros, de tal forma que cada uno se auto protegió. Se refiere al hecho de que los alumnos con buen desempeño académico cumplieron porque tenían que hacerlo, solo repitió lo que se esperaba que hicieran y el resto de los alumnos solo trabajaron por que creyeron que iba a ver una sanción, si no lo hacían no se lograría hacer la separación del trabajo académico (ya que se les imparte la asignatura de Historia) que se evalúa. Los alumnos creían que su intervención en el proyecto sería evaluada con una calificación.

Algunos estudiantes comentaron “eso dice ahorita, pero pregúntale que hizo en Inglés, por su culpa salimos todos afectados” y otras quejas por el estilo. Por ejemplo: “aquí dice que, si la exclusión es mala y no sé qué tanto, pero en Español no me quiso en su equipo”. Esto denota que solo quedó en conceptos abstractos, pero practicarlos les costó trabajo por que ello

implicaba salir de las acciones que conocían y las que sabían sobrellevar. Debido esto, el hecho de no querer aceptar a determinados estudiantes en sus grupos de trabajo implicaría para los buenos estudiantes un riesgo en cuanto a la calidad de su trabajo y por ende sus calificaciones, lo cual no saben manejar y prefieren lo conocido a correr riesgos.

- 4) Por tal razón, se buscaron alternativas para trabajar la empatía y la exclusión con el grupo y también con los estudiantes que son marginados. Se diseñaron estrategias para abordar la responsabilidad y la tolerancia hacia sus compañeros.
- 5) Además de esto, les costó trabajo reconocer que ambos subgrupos (alto y bajo promedio) practicaban la exclusión directa hacia 4 de sus compañeros. Aunque en público negaban tal situación, se les pidió que elaborarán una relatoría anónima después de la escenificación de los roles (de juegos bruscos y exclusión). La mayoría del grupo coincidió que sí se daba en el grupo y mencionaron los nombres de quienes sufren esta situación y las causas:

“En el grupo siempre lo excluyen...porque creen que es muy infantil y lo insultan porque su voz es muy aguda y siempre está solito”

“Si hay personas que son excluidas por su forma de ser o porque no se acoplan a los demás o a como nos tratan”.

En estas situaciones vuelve a aparecer la falta de tolerancia hacia la diversidad y la regla de pertenencia en los grupos: aguantar para ser aceptado.

Cabe destacar que estos y otros comentarios similares son de la mayoría del grupo, pero las relacionadas con los estudiantes de alto rendimiento, mostraban cierto grado de indiferencia hacia la situación ya que comentaron:

“Yo no he visto nada así, somos un grupo normal”.

“Solo me enfoco en mis asuntos, no sé qué pasa en el grupo”

Hasta este momento, hemos llegado con la intervención en este grupo ya que se presentaron varias circunstancias académicas y administrativas que impidieron el trabajo con el grupo se retomó regresando del período vacacional decembrino.

6) Sin embargo, a principios del mes de diciembre, se suscitó una experiencia con unos alumnos en otro grupo que llamó la atención en el hecho de que podía ser un candidato para la extensión de la propuesta de intervención.

Este grupo posee características similares al otro, pero con una diferencia, aquí hay dos alumnas con capacidades diferentes: una estudiante con debilidad visual grave, lo cual ha sensibilizado al grupo por su propia iniciativa.

Haciendo observaciones y entrevistas en el grupo, muestran un grado de solidaridad y empatía entre sus propios miembros. Hay un clima menos competitivo ya que es considerado como un “grupo problemático y con bajo rendimiento académico” para las autoridades escolares. Es por ello por lo que, por los propios estudiantes han creado lazos de solidaridad mucho más fuertes que en otros grupos.

Entre ellos mismos se “ayudan” como lo mencionan al llegar a acuerdos acerca del puntaje, sellos y la minoría que va bien académicamente se han amoldado a este sistema, lo que resulta en que exista cierta tolerancia entre ellos.

Dentro del grupo de aplicados, se encuentran las dos estudiantes con capacidades diversas. Sin embargo, no se observa y no hay manifestación por parte de los estudiantes de que los segreguen dentro del grupo.

Igualmente se observó que, cuando los profesores u orientadores las ponen como ejemplo, la actitud del grupo cambia, se vuelven agresivos y rebeldes hacia los adultos y sus compañeras.

Existe un acuerdo interno como si mencionaran “puedes ser mejor, pero sin presumir, porque si no te molesto” comentaba un alumno del grupo.

Al estar más sensibilizado y al aplicar las mismas actividades que en el otro grupo, los estudiantes se expresan menos, pero empiezan a actuar y abrirse con el fin de integrar a diferentes compañeros a sus equipos de trabajo, sobre todo a los que tienen bajo promedio escolar y con problemas de indisciplina.

Un estudiante comentó: “No sé cómo vaya a salir el trabajo, pero lo estamos intentando, tómalo en cuenta cuando califiques”.

Los padres de familia de estos estudiantes se acercaron y mencionaron que si quería podían ofrecerse para trabajar con el grupo y coincidieron en que el problema del grupo es la violencia. Si los adultos se dirigen con tacto hacia ellos, estos responden de forma positiva y viceversa, una madre de familia comentó: “Es un grupo muy sensible si tú los agredes o ellos lo sienten así, responden muy feo, hay que saber cómo llegarles, con cuidado no aceptan imposiciones”.

Esto favoreció ya que, en el momento de dirigirse al grupo, la propuesta de intervención se plantea como una actividad alterna a la materia de Historia, se les cuestiona si estaban de acuerdo que se trabajaran los días jueves, como ellos tienen otra actividad que es teatro lo visualizaron como una actividad no curricular y de esparcimiento, lo cual les permite estar más relajados y estar dispuestos a este tipo de trabajo.

DESAFÍOS DE UNA REALIDAD ESCOLAR

Bajo este apartado, se analizó las condiciones institucionales que hicieron factible la aplicación del proyecto de intervención, así como aquellas que dificultaron esta misma.

En primer lugar, las condiciones que favorecieron: son el hecho de que se ésta laborando frente a grupo, esto resultó factible ya que al realizar la planeación dentro del aula, ésta se pudo modificar a los grupos y adecuando sobre todo en tiempos, que este elemento resulta difícil en la aplicación de cualquier tipo de proyectos que no sea lo meramente académico.

Otra situación fue la de trabajar con diferentes grupos, ya que, al analizar diferentes contextos, se pudo detectar condiciones favorables que permitieron que se expandiera el proyecto.

Un factor interesante debe ser la flexibilidad en cuanto a la aplicación del proyecto de intervención, ya que cuando procede la aplicación, se detectan necesidades y disponibilidad diferentes en algunos grupos cada se requiere mayor sensibilización

y dedicar más tiempo ya que algunos padres de familia se acercaron para conocer el proyecto.

Por ejemplo, en el grupo 2D (en la aplicación del proyecto se manejó como grupo A) y hubo mayor disposición e interés. En cuanto al grupo 2C, (en la aplicación del proyecto se manejó como grupo B) se requirió más sensibilización. Habría que resaltar la forma en que se dan las relaciones de poder entre los miembros del plantel para lograr así comprender algunas de las actitudes y acciones que imperan en las relaciones de convivencia entre los adolescentes, sus usos y costumbres que ya los interiorizaron en su quehacer cotidiano.

Al ser considerado como un plantel de alta demanda y calidad educativa, las autoridades del plantel son estrictos en la aplicación de su concepto de disciplina escolar que desde su punto de vista es considerada e interpretada como sumisión al sistema y este a la vez es representado por los adultos. Es decir, la última palabra la expresan los adultos. Con relación a esto, se ha observado que cuando se entrevistan a los adolescentes por una autoridad educativa, es un hecho cómo se visualiza la relación vertical hacia el alumno en donde se trata de intimidarlo, de demostrar en ese momento quién es la autoridad. Si el adolescente acepta su responsabilidad acerca del evento en el cual está involucrado, no procede la suspensión, pero si él trata de defenderse o muestra signos de rebeldía como ellos lo consideran, llaman a los padres de familia o tutores para comunicarles el tipo de sanción, a objeto de que estos acepten la suspensión. Les ofrecen esa alternativa o retiran a su niño(a), o se vienen al plantel a darle acompañamiento dentro del salón de clases durante una semana, a lo cual la mayoría de los padres acceden a la primera situación.

Esta descripción tiene el propósito de poder darle al lector una visión acerca de cómo hay acciones que demuestran el uso del poder en las relaciones dentro de los miembros de la comunidad escolar que si bien no determinan las acciones de los estudiantes en su contexto al ser algo tan cotidiano entre ellos lo asumen como algo

natural: la forma en cómo se resuelven los problemas, y que siempre hay alguien con más poder.

Algunas de estas acciones referentes a la intimidación, las relaciones de poder verticales, la exclusión, el cerrar el diálogo, como formas de reacción cuando se es diferente o se rompe con los parámetros ya establecidos. Son situaciones no ajenas a los estudiantes y al ser vivenciales, se convierten en reproductores de las prácticas morales que imperan la escuela.

Al respecto Pérez (1992:18) hace una crítica hacia el tipo de socialización que caracteriza a la escuela:

La escuela, por sus contenidos, por sus formas y por sus sistemas de organización va induciendo paulatinamente pero progresivamente en las alumnas y alumnos las ideas, conocimientos, representaciones, disposiciones y modos de conducta que requiere la sociedad adulta. De este modo, contribuye decisivamente a la interiorización de las ideas, valores y normas de la comunidad, de manera que, mediante este proceso de socialización prolongado, la sociedad industrial pueda sustituir los mecanismos de control externo de la conducta por disposiciones más o menos asumidas de autocontrol.

De esta forma, volvemos al planteamiento de Galtung acerca de cómo la violencia física y sus manifestaciones por ejemplo las anteriormente descritas son justificadas cultural y estructuralmente.

Al respecto, en una ocasión, la inspectora de la zona mencionó: “Hay que demostrarles cuál es su realidad, unos van a mandar y otros van a obedecer”. Tenemos que los estudiantes, al estar en un medio violento y selectivo como este, van naturalizando estas acciones como algo normal y reproduciéndolas dentro del salón de clases y no las visualizan como violencia sino como actitudes cotidianas. Tal es el caso de los adolescentes que en el grupo A mencionaron “aquí no excluimos a nadie ni lo agredimos, solo los ignoramos porque no trabajan”. Por su parte, los alumnos ignorados lo toman como algo normal “esos presumidos, si no me quieren me voy con mi banda”, “ellos no me hablan y no me quieren en los equipos”. Así, uno de los factores que influyen es el medio en que se desenvuelven, es muy competitivo y violento desde las expresiones que son dirigidas hacia ellos por parte de las autoridades educativas que incluyen a los adultos, como entre ellos

mismos sin que ninguna de las partes agresores como agredidos se percaten de la situación.

En tal contexto, las estrategias de inclusión no son cotidianas ya que el propio sistema no se vuelve favorable e incita a este tipo de actitudes y acciones entre sus miembros ya que se prioriza el individuo y el triunfo académico sobre la colectividad y sus miembros. En tal sentido, Pérez (1992:20-21) menciona:

La escuela pues, en este sentido de socialización, transmite y consolida de forma explícita a veces y latente las más, una ideología cuyos valores son el individualismo, la competitividad y la insolidaridad, la igualdad abismal de oportunidades y la desigualdad "natural" de resultados en función de capacidades y esfuerzos individuales.

De este modo, se aceptan las características de una sociedad desigual y discriminatoria pues aparecen como el resultado natural e inevitable de las diferencias individuales en capacidades y esfuerzo.

Los estudiantes avanzados académicamente, reproducen estos patrones de conducta en sus relaciones de convivencia entre algunos de sus compañeros sin percatarse del tipo de violencia que ellos ejercen hacia los otros estudiantes. Pensando en esto, por lo que no se concibe una conciencia de cómo actúan y que están violentándose entre ellos, es decir no se reconocen como agresores o víctimas.

Otro de los factores que interrumpió la aplicación del proyecto de intervención es el tiempo y la falta de programación de actividades extras en las escuelas, tales como un concierto de música folclórica para todo el plantel sin previo aviso. La Coordinación de Educación Secundaria mandó dicha actividad y en ese momento, se suspendieron las otras actividades para bajar al patio. El período de evaluación que normalmente abarca un lapso de 2 semanas, en el cual los profesores se dedican a todos los estudiantes para plasmar una calificación, la cantidad de alumnos por grupo no favorece la optimización del tiempo en esta actividad. Las propias actividades o proyectos que la escuela tiene como es el Programa de Lectura, Talleres de Retos Matemáticos u otras igualmente relevantes, reducen el

tiempo o no permite avanzar o que se interrumpa el ritmo de trabajo con los estudiantes.

El apoyo por parte de los compañeros fue limitado, esto debido a las condiciones descritas y al hecho de que se les da mayor prioridad a los contenidos académicos y este tipo de actividades como este proyecto se visualizan como complementarios u opcionales al trabajo adentro de las aulas.

REFLEXIONES FINALES

A través de la experiencia que implicaría cursar la maestría en el ámbito de la Educación para la Paz y los Derechos Humanos y observar cómo se fue modificando la forma de percibir y analizar la labor docente, así como obtener una óptica diferente hacia la vida cotidiana que se vive en las escuelas se concluye lo siguiente:

- a) Como docente debemos ser más sensibles y agudizar la mirada para analizar lo que pasa dentro de las aulas. Debido a las circunstancias laborales, los profesores centran la atención en el contenido académico, los grupos están saturados con 50 alumnos o más. Además de las cargas administrativas; aspectos que desnaturalizan al profesor y hacen que la labor educativa se convierta en un aspecto rutinario, ignorando las formas en que los estudiantes gestionan su convivencia y favorecer un clima escolar basado en la cultura de paz y con un sentido de derechos humanos.
- b) Teniendo presente que como adultos solo podemos ser referentes y no imponer modelos, paradigmas o usos y costumbres, o en este caso una escala personal de valores ya que cada individuo dependiendo del contexto social y momento histórico construirá su escala de valores, respecto Cairreta (2005:29):

Cada persona tiene su propia y exclusiva escala de valores, edificada a partir de la relación con el entorno cultural y familiar, las experiencias vividas, la propia capacidad de análisis, las personas que se escogen como referentes.

Por lo tanto, en la Educación Básica se muestra una tendencia a mirar las acciones y actitudes de los estudiantes desde una óptica adulto-centrista y estos (representados por la figura de los profesores) buscan de manera directa o indirecta de imponer a los alumnos su propia escala de valores bajo un discurso oficial de que la labor educativa es formativa en hábitos, valores y actitudes lo que resulta en invisibilizar a los estudiantes y sus manifestaciones de mostrar sus diferencias.

Con esto no queremos decir que los estudiantes no deban de tener referentes como serían que es la dignidad humana, el respeto, el reconocimiento del otro, comprenderse y asumirse como sujeto de derecho, tanto él como el otro que le rodea, bajo una visión de Derechos Humanos y Cultura de Paz con las cuales se fomenten la tolerancia y la corresponsabilidad para crear espacios de convivencia e interacciones óptimas.

Estos mismos elementos les ayudarán a detectar, observar y analizar sus acciones favoreciendo la reflexión. Este trabajo apuesta a la educación del juicio moral de los estudiantes para que ellos desarrollen sus propias capacidades de análisis y de reflexión sobre las acciones físicas o verbales que practican. De igual manera, logren a través de un proceso de formación poder impactar en estos y si es necesario obtener la modificación de conductas, teniendo presente que es un proceso largo y que no se pueden lograr resultados inmediatos.

Es importante resaltar que en el caso de estos conceptos: cultura de paz, derechos humanos, dignidad, sujeto de derecho; al ser abstractos, al estudiante le cuesta comprenderlos y por lo tanto vivirlos en su vida cotidiana

escolar, de ahí que Pérez (1992:32) indique es importante que el adolescente practique y se desarrolle en un ambiente que favorezca esta situación.

Ahora bien, la reconstrucción de los conocimientos, actitudes y modos de actuación de los alumnos/as no se consigue ni exclusiva ni prioritariamente mediante la transmisión o intercambio de ideas, por ricas y fecundas que sean, sino mediante la vivencia de un tipo de relaciones sociales en el aula y en el centro y de experiencias de aprendizaje, intercambio y actuación que justifiquen y requieran esos nuevos modos de pensar y hacer.

Participamos del planteamiento del autor al citar que para que los estudiantes logren interiorizar estos referentes tiene que vivenciarlos en el lugar donde se desenvuelven, en este caso el aula escolar.

De ahí que la propia institución educativa, tenga la necesidad de modificar sus prácticas morales en cuanto a que, el propio Plan de Estudios vigente en su apartado del Perfil de Egreso en Educación Básica, propone un estudiante capaz de:

Conocer y ejercer los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática, actúa con responsabilidad y apego a la ley.
Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, cultural y lingüística. SEP (2011:43-44).

Para que el alumno pueda apreciar la interculturalidad y practicar los derechos humanos, es necesario que se desenvuelva en un ambiente en donde se fomente y se permitan estas características.

Como se ha analizado a lo largo del capítulo 4 y 5, las prácticas morales que imperan en el plantel: autoritarismo, invisibilización, disciplina entendida como sumisión del estudiante; dificultan desarrollar este tipo de ambiente de aprendizaje, por lo cual a través de la experiencia que supuso poner en práctica este proyecto de intervención proponemos:

Una clave para poder empezar a abordar estos aspectos es el hecho de que se tiene que mostrar más apertura hacia los comentarios y observaciones

que realizan los estudiantes, lo cual incluye abrir el margen de tolerancia de los adultos y empezar a reconocer a los miembros de la comunidad escolar como sujetos de derechos con capacidad de argumentación y de decisión. Es decir, a los diferentes tipos de adolescentes con los que se trabaja, así al interesarnos en ellos, podremos conocer sus actitudes, acciones, su forma de pensar, su escala de valores, el tipo de significados con los que dotan sus acciones físicas y verbales. Para partir de estos se puedan generar propuestas que sean viables y significativas para los estudiantes.

Otra de las situaciones es que el colectivo docente reconozca y aprenda a apreciar y valorar la diversidad cultural que tiene en el aula, difícilmente se hablaría de una educación con un enfoque en Derechos Humanos y Cultura de Paz, cuando la escuela invisibiliza y homogeniza a sus estudiantes, a través de restarle parte de su identidad y al fomentar la resolución de conflictos de forma autoritaria y violenta haciendo a un lado el consenso y la negociación para tratar asuntos de los adolescentes. Normalmente, las prácticas autoritarias para aplicar la disciplina y de enseñanza son algunas de las características que poseen las escuelas de Educación Básica, por lo cual se dificulta la aplicación de este tipo de dispositivos por eso en este trabajo se comparte el planteamiento de Pérez (1992:32)

Es preciso transformar la vida del aula y de la escuela de modo que pueda vivenciarse prácticas sociales e intercambio académicos que induzcan a la solidaridad, la colaboración, la experimentación compartida, así como el tipo de relaciones con el conocimiento y la cultura que estimulen la búsqueda, el contraste, la crítica, la iniciativa y la creación.

Como es un planteamiento ambicioso y sobre todo si estamos frente a grupo, observamos y vivimos a diario una realidad escolar diferente, recurrimos a las sugerencias de Boggino (2007: 93) al buscar redes de apoyo entre los mismos docentes.

La constitución de un grupo de docentes que trabaje sobre criterios comunes en el marco de la organización institucional. A ello se suma la conveniencia

de la conformación de un equipo de trabajo con directivos comprometidos con un proyecto conservado, que posibiliten la flexibilidad necesaria de los tiempos, de los espacios y de las propia currícula.

La importancia de contar con un grupo de compañeros comprometidos y sensibilizados para poner en marcha una propuesta de intervención de este tipo, es crucial, sobre todo, en lo referente al impacto y cobertura que podría tener en un centro escolar, y el trabajo con los directivos. Esto es fundamental, ya que de lo contrario solo se ve como un trabajo académico más que cubre una parte del tiempo escolar, por lo cual se presentan problemáticas en cuanto a tiempos y ocupación de espacios.

Otro aspecto importante es la modificación que se debe hacer en cuanto a la visión o percepción que tiene la mayoría de los profesores acerca de la educación. Se quiere una educación con un enfoque ético, en donde se trabaje con los estudiantes hacia la búsqueda de autonomía moral, Boggino plantea:

Plantear la práctica educativa desde una postura ética y fundarla en el respeto por la diversidad de opiniones, de ideologías de creencias, de costumbres, en el respeto por la historia singular de cada alumno. (2007:86).

A los adultos que trabajamos con adolescentes, se nos dificulta pasar de la heteronomía del trato con los estudiantes a fomentar la autonomía moral de ellos. Así, debido a los usos y costumbres que imperan en las escuelas, se recurre de forma inmediata a las acciones y actitudes que controlan la conducta externa del estudiante. De esta forma, en pocas ocasiones logramos en el adolescente de manera significativa aprendizajes de carácter social y valores en los alumnos, de ahí la propuesta de empezar con un proceso formativo primero por parte de las autoridades escolares (incluyendo directivos, profesores).

Bien podría ser a través de una sensibilización o de un diagnóstico de algunos casos de los estudiantes del propio plantel para lograr captar la atención, y darle continuidad durante todo el ciclo escolar.

Esta propuesta que se diseñó teniendo presente a los estudiantes, se pudiera modificar de tal forma que se aplicara paralelamente a los profesores del plantel, buscando los espacios y los tiempos para lograrlo, de esta manera se enriquecería el proyecto.

En relación a los padres de familia, sería interesante diseñar actividades de sensibilización. Por ejemplo, el cambio de roles (Situaciones A y B, ver anexos) y que los estudiantes los representaran e invitaran a los padres a la sesión de reflexión, con esto se podría diseñar un espacio parecido al de escuelas para Padres todas las semanas para darle seguimiento.

PROCESO DE FORMACIÓN PERSONAL

A través de la experiencia que dejó el hecho de cursar la maestría. El diseño y aplicación del proyecto de intervención favoreció los siguientes aspectos:

- a) Mirar desde otra óptica la práctica docente que se lleva a diario, el visualizar al adolescente como sujeto de derecho, y aprender a interesarse y respetar sus formas de identidad supuso un reto, pero a la vez es interesante y apasionado el camino.
- b) Visualizar al profesor como un mediador en la gestión de la convivencia. De esta forma, el papel que como docentes tenemos se transforma porque nos convertimos en un elemento más de la mediación para desarrollar estas habilidades ya que el mismo Plan de Estudios concibe al profesor como un facilitador, coordinador y/o promotor de este proceso educativo. De ahí se deduce que este enfoque es un proceso interactivo entre los alumnos y diversas fuentes de conocimiento en donde el profesor actuará como un enlace que auxilie y más que eso, en él está la intencionalidad y la dirección para desarrollar climas escolares más adecuados.
- c) Este nuevo enfoque de la Educación basado en los Derechos Humanos y la Cultura de Paz trae como consecuencia que el docente se cuestione acerca de cómo lleva a cabo su labor y esa interacción para con los estudiantes, rescatando los elementos de respeto y justicia.

- d) Igualmente trae como consecuencia que se empiece desarrollar un proceso de metacognición entendiéndose este como un desarrollo de un pensamiento reflexivo, profundo y autocuestionador de nuestras ideas y concepciones.
- e) Esto nos lleva a iniciar un proceso de formación en donde el propio individuo, después del proceso de metacognición, empieza a movilizar ciertas estructuras del pensamiento que lo llevan a modificar o a transformar acciones y/o actitudes. De esta manera, se comienza a reflejar en pequeñas acciones en la labor educativa, teniendo presente que es un proceso y que este no acaba, sino que debe irse enriqueciéndose conforme pasa el tiempo.
- f) Se debe comprender que hay ciertas condiciones institucionales que imposibilitan o más bien no están diseñadas para favorecer este tipo de gestión de la convivencia, no porque las autoridades no estén de acuerdo, sino que el sistema (la violencia estructural) así está diseñado. Por eso esta forma de trabajo supone más empeño y compromiso de parte de los gestores, porque hay que navegar contra corriente.
- g) Que es un proceso compartido no solo del gestor, sino que hay que involucrar a los estudiantes, compañeros y toda persona que quiera comprometerse con el proyecto.
- h) El tiempo es necesario, ya que al hablar de procesos hay que considerar que hay que ser pacientes, no se puede esperar cambios o modificaciones en la conducta de manera inmediata o en un semestre.
- i) Conocer, respetar y valorar la diferencia y sus manifestaciones entre los estudiantes considerarlos como sujetos de derechos.
- j) Se apuesta por una educación con ética y basada en el desarrollo del juicio moral de los estudiantes.
- k) El norte es la práctica de una educación con un enfoque basado en los Derechos Humanos y Cultura de Paz en el aula a través de acciones específicas.

- l) Utilizar los contenidos académicos como pretexto para desarrollar estas habilidades, herramientas, acciones y aptitudes en los estudiantes, de tal manera que no se vean ajenos y sean acciones vivenciales y cobren para ellos un valor y sea un aprendizaje significativo.
- m) Vivenciar en el aula estos enfoques para que el discurso pueda introyectarse de manera significativa en los estudiantes y en nosotros mismos como docentes.
- n) El conocimiento de los Derechos Humanos y el enfoque de Cultura de Paz conlleva un proceso de apropiación, lo cual permite comprometerse y fomentarlos, no solo en el aula, sino en ámbitos de la vida cotidiana donde forman parte del proceso de formación para la vida
- o) Convertir la metodología cualitativa en algo cotidiano para continuar analizando la práctica educativa y seguir con el proyecto de intervención a objeto de observar qué aspectos hay que modificar para darle seguimiento. Se espera que los resultados que se obtuvieron sirvan como una base para seguir con una futura investigación sobre la misma línea que apela a un convivir que es lenguaje y se hace a partir de las comunicaciones.

El esfuerzo derivado demuestra intervención implicó como he querido mostrar, una revisión que implica a los propios lectores de esta tesis, las realidades del lenguaje son múltiples cruces de dialogantes y lectores, si bien, su gramática social dice mucho del cómo nos llevamos no es también menos cierto, que el lenguaje como conversaba mi tutor Luis Manuel Cuevas, es siempre condición de algo más que la inercia, es resistencia y emergencia de un cambio sustentado en relaciones más justas fundadas en el acto del diálogo que teje la convivencia.

En tal orden como señala el filósofo Briceño Guerrero el Lenguaje, “Es el medio que hace posible la formulación de preguntas y respuestas. La estructura del conocimiento es lingüística. La estructura de la conciencia es lingüística. La estructura del razonamiento es lingüística”. Por esa razón y sin perder de vista el espacio escolar y sus actores dialogantes, es también, “La

estructura del mundo, tal como lo concibe y utiliza el hombre, es lingüística. El lenguaje es el lugar de lo humano, en él vivimos, nos movemos y somos” (1970:2).

BIBLIOGRAFÍA

Beck, U. (2006) *Los hijos de la libertad*, FCE.

Bruner, J. (2003). *La fábrica de historias. Derechos, literatura, vida*. FCE.

Boggino, N. (2007) *Como prevenir la violencia en la Escuela Argentina*, Homosapiens Ediciones

Briceño Guerrero, José Manuel (1970), *El origen del lenguaje*, Monte Ávila

Disponible en:
http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/15560/origen_lenguaje.pdf?sequence=1

Cárdenas González Víctor. (2009) *Violencia en la escuela secundaria. La percepción de los alumnos sobre problemas de conducta*. (pp. 1-10) en X Congreso Nacional de Investigación Educativa /área 17 convivencia, disciplina y violencia en las escuelas.

Caireta, M. & Barbeito, C. (2005) *Cuadernos de educación para la paz. Introducción de conceptos: paz, violencia, conflicto*. Universidad Autónoma de Barcelona.

Castillo C. y Pacheco, M. (2009) *El maltrato entre iguales desde la percepción desde los adolescentes. Hacia una perspectiva sistemática*. (pp.1-9) En X Congreso

Nacional de Investigación Educativa /área 17 convivencia, disciplina y violencia en las escuelas.

Esquivel Marín, C. G., & García Barrera, M. E. (2018). La educación para la paz y los derechos humanos en la creación de valores para la solución de conflictos escolares. *Justicia*, 23(33), 256–270. <https://doi.org/10.17081/just.23.33.2892>

Feixa, C. (1996) *De las culturas juveniles al estilo*, publicaciones jurídicas UNAM.

Ferry, G. (1990). *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. Paidós Educador.

Galán, J. (2018). Exposición a la violencia en adolescentes: desensibilización, legitimación y naturalización. *Divers: Perspect. Psicol.* / ISSN: 1794-9998 / Vol. 14/ No. 1 / 2018 / pp. 55-67.

Galtung, J. (1998) *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Colección Red Gernika.

García de Vicente, (1998). El sociodrama como técnica de intervención socioeducativa, *Cuadernos de Trabajo Social* (11),165-180, Edit. Universidad Complutense Madrid.

García A. & Shuman A. (2009). Violencia Escolar entre estudiantes de una secundaria pública de la Ciudad de Mérida. 10(17), 1-12. http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_17/ponencias/0317-Fpdf.

Gómez, A. & Zurita, U. (2013).El estudio de la violencia escolar, orígenes y tendencias. En Furlán, A. (Coord.), *Convivencia, Disciplina y Violencia en las escuelas* (pp. 186-189). ANUIES.

Guerrero, María Elsa (2000). La escuela como espacio de vida juvenil. Dimensiones de un espacio de formación, participación y expresión de los jóvenes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 5 (10), [fecha de Consulta 26 de Mayo de

2022]. ISSN: 1405-6666. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14001003>

Hernández Arteaga et al (2017) Cultura de Paz: Una Construcción educativa aporte teórico, Revista Historia de la Educación Latinoamericana, vol. 19, núm.28, pp. 149-172, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Habermas, J. (2010). El concepto de dignidad humana y la utopía realista de los derechos humanos. *Diánoia*, 50 (64).

Lozano, M. & Trujillo, S. & Tovar, C. (2004). Formulación de un modelo teórico de la calidad de la vida desde la Psicología. *Universitas Psychologica*, 3 (1), 89-98.[fecha de Consulta 31 de Mayo de 2022]. ISSN: 1657-9267. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64730109>

Malishev, Mijail (2014). Kant: ética del imperativo categórico. *La Colmena*, (84), 9-21. [fecha de Consulta 2 de Octubre de 2022]. ISSN: 1405-6313. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=446344312002>

Meza Rueda, J. L. (2008). Los dilemas morales: una estrategia didáctica para la formación del sujeto moral en el ámbito universitario. *Actualidades Pedagógicas*, (52), 13-24.

Ortega, R. (2002) Violencia en la escuela. [ponencia] En XIII Congreso de la Sociedad Española de Medicina del Adolescente.1 Mesa redonda. <https://idus.us.es/handle/11441/88189>

Pérez Gómez, & Sacristán Gimeno. (1992) *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata.

Puig, J.M. (2003). *Prácticas morales. Una aproximación a la educación moral*. Paidós.

Reimer, J. (1997).De la discusión moral al gobierno democrático en Kolhberg, L. La educación moral. (pp.21-47). Gedisa.

Reimer, J. (1997). El enfoque de la comunidad justa: la democracia de un modo comunitario en Kohlberg, L. La educación moral. (pp.49-81). Gedisa.

Reguillo, R. (2000). Las culturas juveniles: un campo de estudio, breve agenda para la discusión, en Carrasco, G. (comp.), *Aproximaciones a la diversidad juvenil*. (pp.103-118). EL Colegio de México.

Rodríguez Gómez, Gil Flores & García Jiménez. (1999) *Metodología de la investigación cualitativa*, Aljibe.

Rodríguez Mckee, L. (2012). Construir el lenguaje del encuentro en la escuela. pp.28 – 33. *Revista entre maestros*. UPN. vol.12, núm.41, verano 2012.

_____ (2015). Los Efectos regresivos del discurso de la violencia escolar. Un análisis desde la óptica de la convivencia, en J. Espinosa y Teresa Yurén (coordinadoras). Ciudadanía, agencia y emancipación. Diálogo entre disciplinas. Juan Pablos editor, pp. 43-56

Rogers, Carl; Barry Stevens y colaboradores (2013). *Persona a persona. El problema de ser humano. Una nueva tendencia en psicología*. Amorrortu Editores.

Sánchez, J. (2010) Jóvenes de otros mundos: ¿Tribus urbanas?, ¿culturas juveniles? Aportaciones desde contextos no occidentales. En Cuadernos de Antropología Social, (31)121-143.

Sandoval, M. (2014). Convivencia y clima escolar: Claves de la gestión del conocimiento. *Última Década*, (41) ,153-178.[fecha de Consulta 4 de Junio de 2022]. ISSN: 0717-4691. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=19536988007>

San Martín J. (2004). *El laberinto de la violencia, causas tipos y efectos*. Ariel.

Secretaría de Educación Pública. (2011). *Marco para la convivencia escolar en las escuelas de educación secundaria en el Distrito Federal*. AFSEDF, México.

Serna J.(2003, 02 de mayo). Imaginación moral, El país, comunidad valenciana.
https://elpais.com/diario/2003/05/03/cvalenciana/1051989483_850215.html

Sistema de Información de Desarrollo Social. (2000). Jefatura de Gobierno del Distrito Federal. Coordinación de planeación del desarrollo territorial.
http://www.sideso.cdmx.gob.mx/documentos/ut/COY_03-042-1_C.pdf

VAZQUEZ GARCIA, LUCAS VALERIO (2009) La violencia escolar, miradas de los agentes educativos. Un análisis de sus representaciones sociales. X Congreso de Investigación Educativa / área 17 convivencia, disciplina y violencia en las escuelas.
www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/.../1153-F.pdf

Vargas-Vallejo, Marcela del P., & Alvarez-Solís, Rubén M. (2002). Violencia en la adolescencia. *Salud en Tabasco*, 8 (2),95-98. [fecha de Consulta 26 de Mayo de 2022]. ISSN:1405-2091. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=48708210>

Taylor S.J., Bodgan R. (2000) *Introducción a los métodos cualitativos*, Ediciones Paidós.

Tello, N. (2005). La socialización de la violencia en las escuelas secundarias. Proceso funcional a la descomposición social, *Revista Mexicana de investigación Educativa*, 10 (27), 1165-1181.

Terán L., I., (2011). Las redes sociales. Un compromiso de la investigación y la educación en la construcción de la paz del siglo XXI. *Comunidad y Salud*, 9 (2),54-57.[fecha de Consulta 5 de Noviembre de 2022]. ISSN: 1690-3293. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=375740249007>

Torres Santomé, J. (1996) Sin muros en las aulas: el currículum integrado en *Kikiriki, Cooperación Educativa*. No. 39. 39-45.

Tarrés, María Luisa (2001) *Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. El Colegio de México.

Yentel, Nora. (2006) *Institución y Cambio Educativo. Una relación interferida*. Lumen-Magisterio del Rio de la Plata.

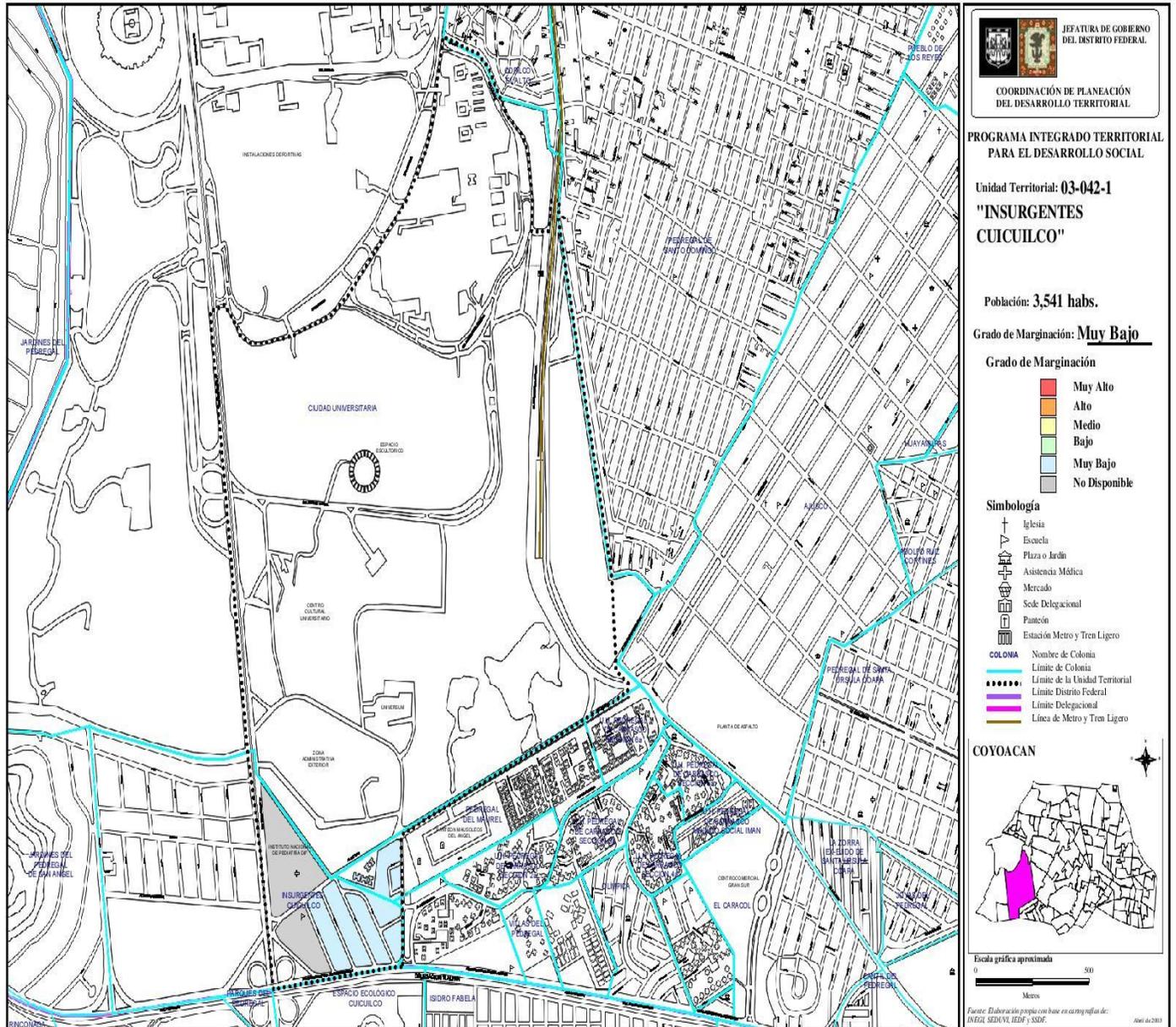
Yurén, T. (2015). “La formación ciudadana con sentido emancipatorio: un reto para la educación escolar”. En J. Espinosa y Teresa Yurén (coordinadoras). *Ciudadanía, agencia y emancipación. Diálogo entre disciplinas*. Juan Pablos editor, pp. 43-56

Zarzar, Carlos. (2003) *La formación integral del alumno, que es y cómo propiciarla*. FCE.

Zerpa, C. E. (2007). Tres teorías del desarrollo del juicio moral: Kohlberg, Rest, Lind. Implicaciones para la formación moral. *Laurus*, 13 (23),137-157.[fecha de Consulta 6 de Junio de 2022]. ISSN: 1315-883X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102308>

ANEXOS

ANEXO 1 MAPA DE LA COLONIA INSURGENTES CUICUILCO



**PROGRAMA INTEGRADO TERRITORIAL PARA EL DESARROLLO SOCIAL
2001-2003**



 Apoyo a Adultos Mayores
 Apoyo a Personas con Discapacidad
 Escolares Apoyo a Niños y Niñas en Pobreza y Vulnerabilidad
 Producción Rural

Créditos a Microempresarios
 Desayunos
 Apoyo a la

Perfil Sociodemográfico	2000**	%	GRADO DE MARGINACION					N / D
			MUY ALTO	ALTO	MEDIO	BAJO	MUY BAJO	
SALUD								
Población derechohabiente a servicio de salud	1,515	42.78%	-	-	-	-	1,515	-
Población sin derechohabencia a servicio de salud	1,380	38.97%	-	-	-	-	1,380	-
Población derechohabiente al IMSS	1,039	29.34%	-	-	-	-	1,039	-
Población con discapacidad	29	0.82%	-	-	-	-	29	-
Población de 0 a 69 años con discapacidad	22	0.62%	-	-	-	-	22	-
Población de 70 años y más con discapacidad	7	0.20%	-	-	-	-	7	-
ESTADO CIVIL Y FECUNDIDAD								
Población de 12 años y más	2,493	100.00%	-	-	-	-	2,493	-
Población de 12 años y más soltera	742	29.76%	-	-	-	-	742	-
Población de 12 años y más casada	1,354	54.31%	-	-	-	-	1,354	-
Total de hijos nacidos vivos de mujeres de 15 - 49 años	886	-	-	-	-	-	886	-
Total de hijos fallecidos de mujeres de 15 - 49 años	22	-	-	-	-	-	22	-
Promedio de hijos nacidos vivos de mujeres de 12 años y más	1.2	-	-	-	-	-	1.2	-
VIVIENDA								
Total de viviendas habitadas	1,150	-	-	-	-	-	1,146	4
Viviendas particulares habitadas (V.P.)	1,123	100.00%	-	-	-	-	1,123	-
V.P. propias	703	62.60%	-	-	-	-	703	-
V.P. propias pagadas	441	39.27%	-	-	-	-	441	-
Viviendas particulares rentadas	344	30.63%	-	-	-	-	344	-
V.P. que son casas independientes	67	5.97%	-	-	-	-	67	-
V.P. que son departamentos en edificio	1,028	91.54%	-	-	-	-	1,028	-
V.P. que son viviendas en vecindad	1	0.09%	-	-	-	-	1	-
Ocupantes en viviendas particulares habitadas	3,059	100.00%	-	-	-	-	3,059	-
Ocupantes de viviendas particulares que son casas independientes	265	8.66%	-	-	-	-	265	-
Ocupantes de viviendas particulares que son departamentos en edificio	2,702	88.33%	-	-	-	-	2,702	-
Ocupantes de viviendas particulares que son viviendas en vecindad	6	0.20%	-	-	-	-	6	-
Promedio de ocupantes en viviendas particulares	2.7	-	-	-	-	-	2.7	-
Promedio de ocupantes por dormitorio en viviendas particulares	1.3	-	-	-	-	-	1.3	-
VIVIENDA - ESTRUCTURA								
V.P. con techos de materiales ligeros, naturales y precarios	1	0.09%	-	-	-	-	1	-
V.P. con techos de losa de concreto, tabique, ladrillo o terrado con viguería	1,117	99.47%	-	-	-	-	1,117	-
V.P. con paredes de tabique, ladrillo, block, piedra, cantera, cemento o concreto.	1,113	99.11%	-	-	-	-	1,113	-
V.P. con piso de cemento y firme	152	13.54%	-	-	-	-	152	-
V.P. con piso de mosaico, madera y otros recubrimientos	966	86.02%	-	-	-	-	966	-
VIVIENDA - ESPACIO								
V.P. con un cuarto (Viviendas con dos cuartos que tienen cocina exclusiva)	22	1.96%	-	-	-	-	22	-
V.P. con 2 a 5 cuartos (no incluye cocina exclusiva)	973	86.64%	-	-	-	-	973	-
V.P. con un solo cuarto (cuarto redondo)	9	0.80%	-	-	-	-	9	-
V.P. con un dormitorio	306	27.25%	-	-	-	-	306	-
V.P. con 2 a 4 dormitorios	814	72.48%	-	-	-	-	814	-
V.P. con cocina exclusiva	1,087	96.79%	-	-	-	-	1,087	-
V.P. con servicio sanitario exclusivo	1,113	99.11%	-	-	-	-	1,113	-
VIVIENDA - SERVICIOS								
V.P. con drenaje	1,102	98.13%	-	-	-	-	1,102	-
V.P. con agua entubada en la vivienda	1,111	98.93%	-	-	-	-	1,111	-
V.P. con agua entubada en el predio	7	0.62%	-	-	-	-	7	-
BIENES DOMESTICOS								
V.P. que disponen de radio o radiograbadora	1,091	97.15%	-	-	-	-	1,091	-
V.P. que disponen de televisión	1,105	98.40%	-	-	-	-	1,105	-
V.P. que disponen de videocasetera	1,007	89.67%	-	-	-	-	1,007	-
V.P. que disponen de licuadora	1,086	96.71%	-	-	-	-	1,086	-
V.P. que disponen de refrigerador	1,099	97.86%	-	-	-	-	1,099	-
V.P. que disponen de lavadora	1,005	89.49%	-	-	-	-	1,005	-
V.P. que disponen de teléfono	1,081	96.26%	-	-	-	-	1,081	-

V.P. que disponen de calentador de agua (boiler)	1,104	98.31%	-	-	-	-	1,104	-
V.P. que disponen de automóvil o camioneta propia	1,015	90.38%	-	-	-	-	1,015	-
V.P. que disponen de computadora	694	61.80%	-	-	-	-	694	-
HOGARES								
Total de hogares	1,129	100.00%	-	-	-	-	1,129	-
Hogares con jefatura masculina	842	74.58%	-	-	-	-	842	-
Hogares con jefatura femenina	287	25.42%	-	-	-	-	287	-
Población en hogares	3,059	100.00%	-	-	-	-	3,059	-
Población en hogares con jefatura masculina	2,452	80.16%	-	-	-	-	2,452	-
Población en hogares con jefatura femenina	607	19.84%	-	-	-	-	607	-

COLONIAS	UNIDADES HABITACIONALES
CD UNIVERSITARIA, JARDINES DEL PEDREGAL DEL MAUREL, INSURGENTES CUICUILCO	TORRES DEL MAUREL

ANEXO 2: PLANEACIÓN DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN

ADMINISTRACIÓN FEDERAL DE SERVICIOS EDUCATIVOS EN EL DISTRITO FEDERAL
 DIRECCIÓN GENERAL DE OPERACIÓN DE SERVICIOS EDUCATIVOS
 COORDINACIÓN SECTORIAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
 SUBDIRECCIÓN DE OPERACIÓN
 SECUENCIA DIDÁCTICA
 PLANEACIÓN DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

ESCUELA :	SECUNDARIA 139 JOSE ENRIQUE RODÓ	CICLO 2014- 2015
PROFESORES RESPONSABLES	HEIDI PEDRAZA REYES CAROLINA VALLARINO	ASIGNATURAS: HISTORIA I Y ESPAÑOL 2
GRADO	SEGUNDO C	FECHA : AGOSTO 2014
TIEMPO:	PRIMERA FASE: ORGANIZACIÓN CON COLEGAS AGOSTO- 15 SEPTIEMBRE SEGUNDA FASE: TRABAJO CON LOS ADOLESCENTES: 18 SEPTIEMBRE FINALES DE OCTUBRE TERCERA FASE:LOS ADOLESCENTES SE ORGANIZAN NOVIEMBRE Y DICIEMBRE	
PROYECTO DE INTERVENCIÓN:	LA VIOLENCIA EN LAS RELACIONES DE CONVIVENCIA ENTRE LOS ADOLESCENTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA	

PROPÓSITOS:	<ul style="list-style-type: none"> ➤ A través del proyecto de intervención se pretende que los y las adolescentes reconozcan las diferentes formas de violencia manifestadas en sus relaciones cotidianas y sensibilizarlos acerca de las acciones que realizan y cómo afectan a quienes le rodean.
PRIMERA FASE: ORGANIZACIÓN CON LOS COLEGAS	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Reunión preliminar con las compañeras de Español de segundo grado que auxiliarán en la implementación del proyecto. ➤ En esta primera reunión se les dará a conocer en que consiste el proyecto de intervención y los propósitos a lograr se realizarán las modificaciones necesarias para poder trabajarlo de forma colegiada entre las asignaturas de Español y de Historia. ➤ Se diseñarán los materiales para trabajar con los y las adolescentes. (Anexos 3) ➤ Se llegó al acuerdo de que las profesoras de Español abordaran el tema en esta etapa con una 1 hora a la semana de su carga horaria,

	<p>en el caso de Historia como el grupo elegido es el 2 C que corresponde al de tutoría se trabajara con él 3 horas a la semana (2 de clase y 1 la que corresponde a tutoría)</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Las actividades que se realicen en el aula tendrán que ubicarlas en el cuaderno de Historia para poder darle seguimiento. ➤ Se acordó que se iniciará el trabajo con el cuento “Un amigo leal” (Anexo 2) en la materia de Español se leerá y se abordará desde el punto de vista académico acerca de las características de este género literario y el aspecto de la gramática. ➤ En la clase de Historia se les pedirá a los y las estudiantes que tengan disponible el cuento y se les proporcionara una fotocopia (Anexo 3). ➤ Las tres líneas de trabajo que se pretenden abordar serán a través de dinámicas diferentes como el cambio de roles, etiquetas de prejuicios. ➤ En equipos comentaran las preguntas de reflexión que se plantean. ➤ En plenaria con todo el grupo se abrirá el debate acerca de qué significa la amistad, que cualidades debe tener un amigo y la importancia del respeto a la dignidad de la otra persona. ➤ Con este ejercicio se pretende sensibilizar y que auto reflexionen acerca de cómo son sus relaciones interpersonales. ➤ El grupo se dividirá en tres equipos a cada uno, se le entregará una línea de trabajo con la actividad propuesta y con las consignas que se quieren resaltar.
<p>LINEAS DE TRABAJO QUE SE PRETENDEN ABORDAR</p>	<p>CRITERIOS Y REGLAS PARA LA CONVIVENCIA ENTRE LOS ADOLESCENTES</p> <ul style="list-style-type: none"> a) La exclusión directa o indirecta entre los y las adolescentes b) La violencia física y/o verbal en sus relaciones sociales c) La problemática de género entre los estudiantes
<p>SEGUNDA FASE: TRABAJO CON LOS Y LAS A ADOLESCENTES</p>	<p>a) LA EXCLUSIÓN DIRECTA O INDIRECTA ENTRE LOS ADOLESCENTES ESTRATEGIAS: TIEMPO: Dos semanas del 17 de Septiembre a la primera semana de Octubre 2014</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ El coordinador asignará determinados roles en este caso (Anexo 3) el rol de victima deberá recaer en un estudiante que agrede a sus compañeros (as) o que les excluya y viceversa. ➤ Se organizará al grupo para que distribuyan el mobiliario escolar en forma de círculo de tal forma que en el centro se pueda actuar y todos puedan observar. ➤ Previamente se habrá acordado con el grupo acerca de la importancia del respeto y comportamiento en estas actividades. ➤ Al finalizar, la actividad se cuestionará al grupo: <ul style="list-style-type: none"> a) ¿Qué observaron?, ¿Qué creen que sintieron los personajes involucrados? b) ¿Cuáles son las razones por las que un grupo de compañeros excluye y violenta a otro?

<p>TERCERA FASE: LOS ALUMNOS TOMAN CONCIENCIA</p>	<p>c) ¿Creen que son válidas esas razones? d) ¿Creen que esta situación es inventada o que se vive en la escuela?, ¿esto solo es un juego? e) ¿Qué propondrías en esta situación?</p> <p>➤ Se deberá de incluir en los cuestionamientos a los estudiantes que muestren este tipo de comportamiento hacia sus compañeros.</p> <p>a) LA VIOLENCIA FISICA Y VERBAL ENTRE LOS Y LAS ADOLESCENTES EN SUS RELACIONES SOCIALES</p> <p>ESTRATEGIAS: TIEMPO: Noviembre – Diciembre 2014</p> <p>➤ Se acomodan las bancas de tal manera que los estudiantes tengan espacio para movilizarse en medio a cada uno se le pega en la espalda un apodo o sobrenombre en la espalda. ➤ Una vez que se han puesto todas las etiquetas se les pide a los adolescentes que trate a cada quien de acuerdo al estereotipo que lleva. ➤ Se les comenta que no hay que decir abiertamente lo que dice la etiqueta, sino tratar a esa persona con la idea que se tiene de una persona que responde a esa etiqueta. ➤ AL finalizar la actividad se sentará al grupo y se les pedirá que se quiten la etiqueta y se les cuestionará: a) ¿Cómo te sentiste cuando te trataron así?, b) ¿Porque pones y/o dices apodos a tus compañeros(as) ¿Cómo crees que se sientan? c) ¿Crees que a todos les gusta que les llamen por sobrenombres? ¿Consideras esta situación solo como un juego? ➤ Como producto de esta sesión elaboraran una historieta tamaño mural acerca de en qué consiste la violencia cultural y cómo se reproduce en las actividades cotidianas de la escuela.</p> <p>b) LA PROBLEMÁTICA DE GÉNERO ENTRE LOS Y LAS ESTUDIANTES</p> <p>ESTRATEGIAS: TIEMPO: Diciembre 2014</p> <p>➤ Al último equipo: se dividirá en dos uno integrado por niños y otra por niñas, se les entregará dos situaciones escritas en tarjetas (Anexo 5) y las representarán en forma de noticia cada uno de los equipos las interpretará como ellos consideren ante sus compañeros, tendrán 10 minutos para realizarlo. ➤ Al finalizar al grupo se leerán las tarjetas tal y como estaban escritas y se les cuestionara: a) ¿Hubo formas diferentes de dar la noticia? ¿a qué creen que se deba esto? b) ¿Qué se valora en la mujer y qué en el hombre?</p>
--------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>c) ¿Por qué sucede esta diferencia?</p> <p>d) ¿Cuáles son las consecuencias de percibir a las mujeres y a los hombres de las formas en que se evidenciaron?</p> <p>e) ¿Qué opinan al respecto?</p> <p>c) LOS ESTUDIANTES SE ORGANIZAN Y DESARROLLAN ACCIONES PARA CAMBIAR EL CLIMA ESCOLAR</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Una vez sensibilizado al grupo con el cual se abordaron las líneas de trabajo se les propondrá que diseñen y apliquen una serie de actividades para proyectar que es la violencia y cómo se vive en la escuela a sus demás compañeros. ➤ Se propondrá una Feria por la no Violencia en la Secundaria 139 que constará de las siguientes actividades: ➤ El grupo 2 C se organizará acerca de las acciones que propone para trabajar la Feria por la no violencia en la Secundaria 139. ➤ Elaboración de carteles en lonas acerca de las consecuencias de la violencia en las y los estudiantes, se pegarán en los salones. ➤ Los estudiantes darán pláticas breves acerca de que es la violencia en el auditorio escolar ➤ Dramatización en el auditorio escolar acerca de situaciones escolares en donde invisibilizamos a la violencia entre pares y de profesores hacia alumnos. ➤ Como actividad permanente con la ayuda de la profesora de Español la elaboración de un periódico escolar en donde se tenga un apartado acerca de la No Violencia. ➤ EL trabajo de las coordinadoras será orientar y auxiliar a los y las estudiantes en la elaboración y aplicación de sus trabajos y darles continuidad a lo largo del ciclo escolar. ➤ NOTA: POR CUESTIONES DE TIEMPO Y EVALUACIONES DE TRIMESTRE NO SE PUDO APLICAR ESTA TERCERA FASE DEL PROYECTO.
OBSERVACIONES:	<p>El proyecto de intervención está diseñado para todo el ciclo escolar debido a que la temática que se aborda es un proceso de larga duración y no se espera modificación de conductas inmediatos, debido a circunstancias como fue el tiempo y que la Dirección de la escuela dio prioridad a otros proyectos que tenían relación enfocada a los contenidos académicos, se propuso que se trabajará a final del ciclo escolar, cuando ya se entregarán calificaciones, sin embargo se dificultó la aplicación por que los alumnos ya evaluados empiezan a faltar continuamente.</p> <p>Las fases que no se pudieron concluir fueron el inciso c y el d.</p>

CUENTO DE APLICACIÓN

ANEXO 3: EL AMIGO LEAL (Autor: Oscar Wilde)

“El pequeño Hans tenía muchos amigos, pero el más fiel de todos era el obeso Hugo, el molinero. Realmente, tan fiel era el rico molinero con el pequeño Hans, que nunca atravesaba su jardín sin inclinarse sobre las plantas y recoger un gran ramo de flores o verduras, o llenar sus bolsillos de cerezas o ciruelas, si era la época de la fruta.

–Los verdaderos amigos deben compartirlo todo –solía decir el molinero–; y el pequeño Hans asentía sonriendo y se sentía muy orgulloso de tener un amigo con ideas tan nobles. Sin embargo, algunas veces los vecinos pensaban que era muy extraño que el rico molinero nunca le diera nada a cambio al pequeño Hans, aunque tenía cien sacos de harina almacenados en su molino, seis vacas lecheras y un gran rebaño de ovejas; pero Hans nunca se preocupó de estas cosas y nada le daba un placer tan grande como el escuchar todas las maravillosas palabras que el molinero acostumbraba a decir sobre el desinterés de la amistad verdadera.

” Así, pues, el pequeño Hans trabajaba en su jardín. Durante la primavera, el verano y el otoño era muy feliz, pero cuando llegaba el invierno y no tenía ni flores para llevar al mercado, pasaba mucho frío y hambre y, frecuentemente, se iba a la cama sin haber cenado más que unas pasas secas y unas nueces duras. También en el invierno se encontraba solo, pues entonces el molinero nunca venía a verle.

”–No está bien que vaya a ver al pequeño Hans mientras haya nieve –solía decirle el molinero a su esposa–, porque cuando la gente tiene alguna preocupación les gusta estar solos y no tener visitas. Ésa, al menos, es mi idea de la amistad, y estoy seguro de que tengo razón. Así que esperaré a que llegue la primavera y entonces le haré una visita y él me dará una gran cesta de velloritas y le haré muy feliz.”

–Ciertamente eres muy atento con los demás –le contestaba su esposa, sentada al fuego en un gran sillón–; en verdad que eres muy atento. Es muy agradable oírte hablar de la amistad. Estoy segura de que ni el sacerdote podría decir las cosas que dices tú, aunque viva en una casa de tres pisos y lleve un anillo de oro en el dedo meñique.”

–Pero ¿no podríamos invitar al pequeño Hans a que viniera aquí? – Dijo el niño más joven del molinero–. Si el pobre Hans está necesitado yo le daré la mitad de mi comida y le enseñaré mis conejos blancos.

”– ¡Qué tonto eres! –Exclamó el molinero–. Realmente no sé qué utilidad tiene el enviarte a la escuela. Parece que no aprendes nada. Si el pequeño Hans viniese aquí y viera nuestro fuego, nuestra buena comida y nuestra gran cuba de vino tinto, podría estar envidioso y la envidia es la

cosa más terrible y echa a perder el carácter de cualquiera. Y yo, desde luego, no permitiré que el carácter de Hans se eche a perder. Soy su mejor amigo y siempre velaré por él y procuraré que no caiga en ninguna tentación. Además, si Hans viniera aquí podría pedirme que le prestara un poco de harina, y eso no puedo hacerlo. La harina es una cosa y la amistad es otra, y ambas no deben confundirse. Las dos palabras se escriben diferente y significan cosas completamente diferentes. Todo el mundo sabe eso.”

”–Buenos días, pequeño Hans –dijo el molinero.”– Buenos días –dijo Hans, apoyándose en su azada y sonriendo de oreja a oreja.”– ¿Cómo te ha ido durante el invierno? –dijo el molinero.

”–Bien, muy bien –exclamó Hans–. Es muy amable por tu parte el preguntármelo; muy amable, en verdad. Me temo que he tenido que pasar días duros, pero ahora ha llegado la primavera y soy completamente feliz, y todas mis flores están espléndidas.

”–Muchas veces hablábamos de ti durante el invierno, Hans –dijo el molinero–, y nos preguntábamos qué tal estarías.”–Eres muy amable –dijo Hans–. Siempre temí que me hubieras olvidado.

”–Hans, eso me sorprende –dijo el molinero–. La amistad nunca se olvida. Eso es lo más maravilloso de ella, pero me temo que tú no entiendes la poesía de la vida

”–Querido Hans –exclamó el molinero–, tengo un gran problema. Mi hijito se ha caído de una escalera y se ha herido. Voy a buscar al doctor. Pero vive tan lejos y hace tan mala noche, que se me ha ocurrido que sería mucho mejor que fueses tú en mi lugar. Ya sabes que voy a darte mi carretilla y es justo que tú me des algo a cambio.

”–Ciertamente –exclamó el pequeño Hans–. Me gusta poder ayudarte y saldré inmediatamente. Pero debes dejarme tu linterna, pues la noche es tan oscura que tengo miedo de caer en un precipicio.

”–Lo siento mucho –contestó el molinero–, pero es mi linterna nueva y sería para mí una gran pérdida si le ocurriera algo.

”–Bueno, no importa; iré sin ella –exclamó el pequeño Hans.

”Tomó su abrigo de pieles, su gorra escarlata, se envolvió el cuello con una bufanda y salió.

” ¡Qué tormenta tan horrorosa había! La noche era tan negra que el pequeño Hans casi no podía ver y el viento era tan fuerte que casi no podía andar. Sin embargo, era muy animoso, y después de andar tres horas llegó a casa del doctor y llamó a la puerta.

”– ¿Quién es? –exclamó el doctor, asomando la cabeza por la ventana del dormitorio.

”–El pequeño Hans, doctor.”– ¿Qué quieres, pequeño Hans?

”–El hijo del molinero se ha caído de una escalera y se ha herido, y el molinero quiere que vaya usted inmediatamente.”– ¡Muy bien! –dijo el doctor.

”Tomó sus grandes botas y su linterna, bajó las escaleras, montó en su caballo y galopó en dirección a la casa del molinero, con el pequeño Hans caminando tras él trabajosamente.

”Pero la tormenta iba creciendo cada vez más y la lluvia caía a torrentes, y el pequeño Hans no podía ver por dónde iba ni podía seguir al caballo. Por fin se perdió y anduvo por el pantano, que era un lugar muy peligroso, pues estaba lleno de profundos agujeros, y el pobre Hans cayó en uno de ellos.

Su cuerpo lo encontraron al día siguiente unos pastores flotando en un gran charco de agua y lo llevaron a su casa.

"Todos fueron al funeral del pequeño Hans, pues era muy popular, y el molinero presidió el duelo.

"–Como yo era su mejor amigo –dijo el molinero–, es lógico que ocupe este puesto.

"Y caminó a la cabeza de la procesión con una gran capa negra, limpiándose los ojos de cuando en cuando con un gran pañuelo.

"–El pequeño Hans ha sido ciertamente una gran pérdida para todos –dijo el herrero cuando terminó el funeral.

"Y todos se sentaron confortablemente en la fonda a beber vino aromático y a comer pasteles dulces.

"–Una gran pérdida para mí –contestó el molinero–, porque iba a darle mi carretilla, y ahora realmente no sé qué hacer con ella. Está en tan mal estado que no podría conseguir nada si la vendiera. Ya no volveré a dar nada. En verdad, uno sufre por ser generoso."

PREGUNTAS DE REFLEXIÓN:

- ¿Qué piensas de cómo trata el molinero a Hans?
- ¿Por qué crees que Hans actúa así?
- ¿Crees que vale la pena formar parte de un grupo en donde para que te acepten es necesario pasar este tipo de situaciones?
- ¿Tú crees que exista el *bullying* bueno y malo?, ¿por qué?
- ¿Crees que se vale la violencia entre amigos?, ¿Por qué?
- ¿Crees que la violencia es solo un juego?

ANEXO 4:

JUEGO DE ROLES

EQUIPO 1: PAQUITA CABEZA

SITUACIÓN A:

“No todos juegan paquita cabeza (así se llama un juego en donde le quitan la cabeza a un muñeco le atan un cordón y lo hacen dar vueltas hacia donde se dirija la cabeza, ese es el indicado para jugar pesado) se tiene que aguantar, sí, sí estas en el círculo y te aguantas si te toca, y entonces todos les damos de patadas, solamente ahí no”

“Cuando estamos platicando entre amigos, para que no entre nadie que nos caiga mal cerramos las bancas”

“Primero hay que ver cómo se comporta, si está en el mismo rollo que nosotros entra y sino, aunque esté si nos cae mal lo ignoramos”.

CONSIGNA 1: Tú eres Pablo un niño que no le hacen caso sus compañeros, te quieres integrar al grupito de Andrés, pero sabes que siempre te toca paquita cabeza y te pegan, pero tu aguantas porque quieres pertenecer al grupito.

CONSIGNA 2: Tú eres Andrés eres el líder de un grupito que juega paquita cabeza, cuándo haces girar la cabeza del muñeco a donde se dirija a él le toca que le peguen, para ti no es malo solo están jugando.

SITUACIÓN B:

“Dentro de los límites que tenemos está no burlarnos en su cara no le decimos hueles mal, no nos caes bien, eres insoportable, no me agrada tu actitud pero eso no es burla, eso lo decimos nada entre nosotros, a él lo ignoramos, mi mamá me dice que si alguien te cae mal sólo ignóralo y eso es lo que hago, realmente a él lo ignoramos, cuando estamos en el círculo y él se acerca literalmente lo cerramos y lo dejamos afuera, pero no es en mal plan, no le gritamos, ni le decimos a los demás porque no queremos que se burlen de él.”

CONSIGNA 1: Tú eres Alejandro tu papá no vive contigo, se acaba de ir, a tú mamá no le alcanza el dinero tiene muchos gastos y no te da lo que necesitas para la escuela, estas deprimido no te bañas y no te arreglas para ir a la escuela y tus compañeros te rechazan, aunque no te lo digan directamente pero tú lo sientes.

CONSIGNA 2: Ustedes son el grupo donde va Alejandro, saben muy poco de él, sólo que su papá los abandono a él y a su mamá, que es de escasos recursos y que huele mal no lo quieren integrar aunque no se lo digan de frente, hacen acciones que lo hacen sentir mal.

